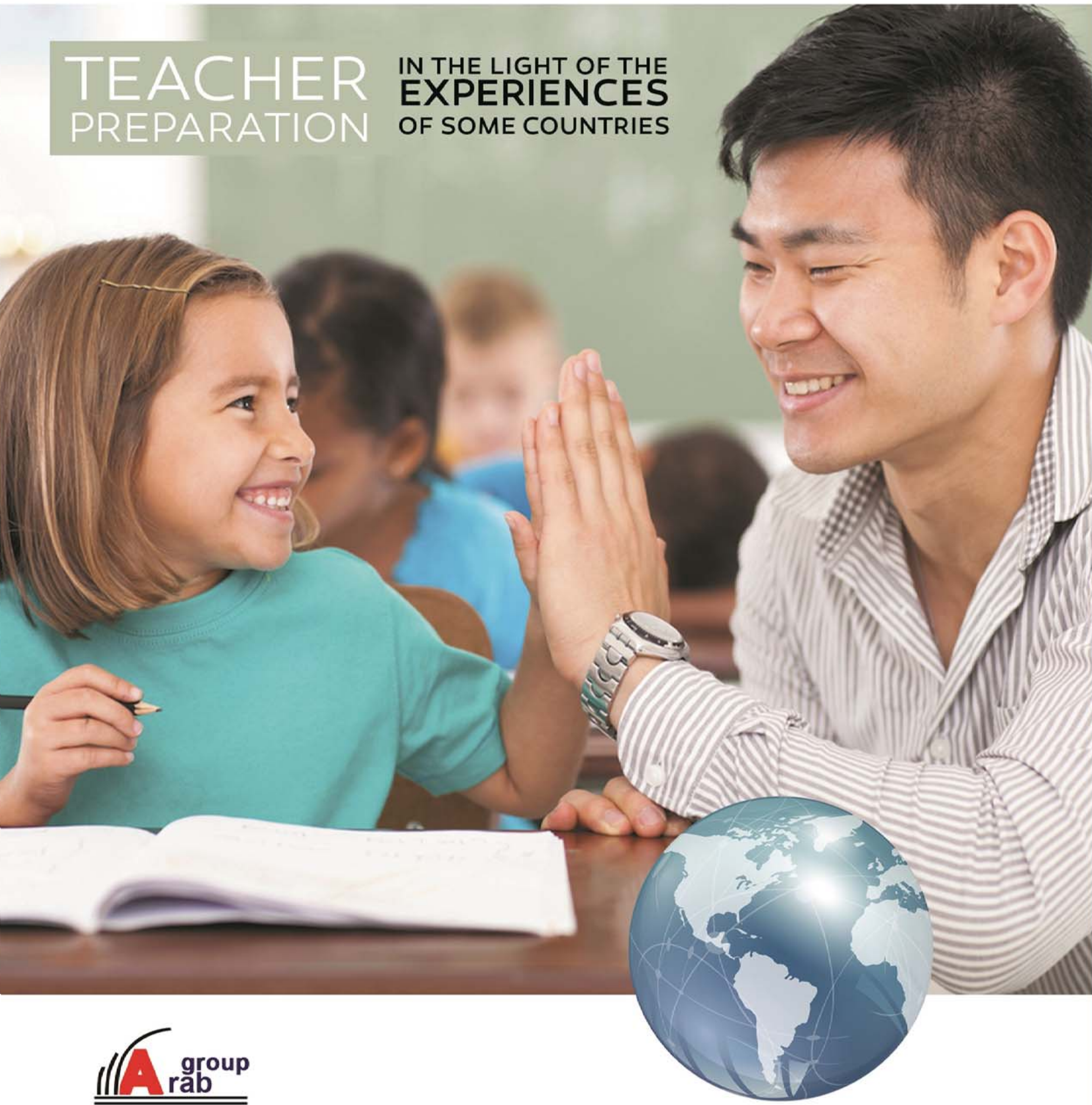
إعداد المعلم

في ضوء تجارب بعض الدول

أ.د. عبد العظيم صبري   د. رضا توفيق



group Arab

إعداد المعلم

في ضوء تجارب بعض الدول

فهرسة أثناء النشر إعداد إدارة الشئون الفنية - دار الكتب المصرية
عبد العظيم، عبد العظيم صبري

إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول / إعداد:
عبدالعظيم صبري عبد العظيم، رضا توفيق عبد الفتاح ،
ط1 ـ القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر
188 ص: 24x17 سم.
الترقيم الدولي: 978-977-722-100-9
1- المدرسون ـ تدريب
أ ـ أحمد، رضا توفيق عبد الفتاح (معد مشارك)
أ ـ العنوان

ديوي: 371,122 رقم الإيداع: 2017/1511

الطبعة الأولى
2017

الناشر
المجموعة العربية للتدريب والنشر
8 أ شارع أحمد فخري - مدينة نصر - القاهرة - مصر
تليفاكس: 23490242 - 23490419 (00202)
الموقع الإلكتروني: www.arabgroup.net.eg
E-mail: info@arabgroup.net.eg
elarabgroup@yahoo.com

إعداد المعلم في ضوء
تجارب بعض الدول

إعـداد

أ.د. عبد العظيم صبري عبد العظيم

أستاذ مساعد - كلية التربية

جامعة حلوان

د. رضا توفيق عبد الفتاح

مدرس المناهج وطرق تدريس

كلية التربية - جامعة حلوان

الناشر

المجموعة العربية للتدريب والنشر

Arab group

2017

بسم الـلـه الرحمن الرحيم

(رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي {25/20} وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي {26/20} وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِي)

صدق الـلـه العظيم

(سورة طه، الآيات 27-25)

المحتويات

مقدمة

إن المؤسسة التعليمية الحديثة الجاذبة للمتعلمين هي المؤسسة التي تقدم برامج تعليمية وتربوية نوعية، من أجل إعداد متعلمين دائمي التعلم؛ وبهدف اكتساب المعرفة والاستعداد للتطورات الحياتية ولتحقيق الذات والاندماج مع الآخرين. بالإضافة إلى تنمية المهارات العقلية لحل المشكلات وإنتاج المعرفة في جو يسوده المتعة والنشاط. وتعمل هذه المؤسسة أيضاً للانفتاح على المجتمع بكل قطاعاته، وتعمل على إكساب المتعلمين الخبرات والمهارات الحياتية المختلفة، ووضعها موضع التطبيق. كما تولي المؤسسة عناية خاصة بالجانب التربوي، وغرس مجموعة من القيم الراقية لدى المتعلمين كل ذلك لن يتم إلا بتفعيل استراتجيات التعليم والتعلم والأنشطة التربوية التي تتخذ من المتعلم محوراً للعملية التعليمية.

والمعلم هو الركيزة الأساسية في هذه المنظومة أو على الأقل عضو مؤثر فيها فعملية تحقيق الأهداف التعليمية المحددة وبلوغها يقع بالدرجة الأولى على عاتق المعلم، لأنه المسؤول عن إدارة العملية التربوية على أسس عملية وفنية، وعلى سبيل المثال استراتجيات التدريس الحديثة والتكنولوجيا التعليمية الحديثة والمناهج المطورة.....لا تستطيع وحدها تحقيق الأهداف التعليمية المرغوب فيها؛ إذ إن ذلك يعتمد على نوع المعلم ومستواه وثقافته ومدى ما يملكه من كفاءات تعليمية وغير تعليمية تساعده على ممارسة مهنة التعليم. كما يعد المعلم من أحد العوامل المهمة لنجاح العملية التعليمية في المؤسسة التعليمية الحديثة؛ لأنه الشخص المنوط به معاونة المتعلم على التعلم المستمر وبالتالي التفوق في دراسته والاندماج مع مجتمعه، لذا يعد النجاح في العملية التعليمية قد لا يتم إلا بمعاونة المعلم الذي يمتلك مهارات التدريس الفعَّال، والتي تنعكس على تعلُّم الطالب وإكسابه

مهارات الاتصال وتفجير طاقاته وبناء شخصيته وإطلاعه على أحدث ما توصل إليه العلم في شتى المجالات، مما يجعله طالباً عصرياً يجارى المتغيرات المتلاحقة بفكر واعٍ وعقل ناضج.وعليه فقد أصبحت برامج إعداد المعلم الحديثة في أغلب دول العالم المختلفة تهتم بإعداد معلم يسعى إلى:

- الاهتمام بالمتعلم فهو محور العملية التعليمية وثروة المستقبل في تحقيق طموحات المجتمع.
- التعلُّم الدائم، بحيث يسهم في بناء شخصية المواطن الصالح لمجتمعه ووطنه.
- التعلُّم للمعرفة، بحيث يكون هدفه الرئيسي بناء بيئة معرفية قادرة على تنمية قدرات المتعلم العقلية.
- التعلُّم للعمل، من خلال تنمية مهارات العمل والإنجاز لدى طلابه في جميع الجوانب البدنية والعقلية والنفسية والاجتماعية.

إن إعداد المعلم العصري صار يحتوى على مساحة كبيرة من الاهتمام من قبل أهل التربية وعلم النفس، وذلك انطلاقاً من دوره المهم و الحيوي في نجاح أهداف المؤسسات التعليمية الحديثة؛ فأصبح إعداد المعلم في جميع دول العالم وتنميته مهنيًا صار من أساسيات تحسين التعليم والتعلُّم. وإيماناً بدور المعلم في نجاح العملية التعليمية، يهدف هذا الكتاب إلى التعرف على برامج إعداد المعلم وتنميته في بعض دول العالم المختلفة، من أجل الوصول إلى صيغة إعداد معلم قادر على مواجهة العولمة والتفاعل بنجاح مع المتغيرات السريعة والاتجاهات التربوية العالمية المعنية بتطور أنماط التفكير، والسلوك العلمي، والاستفادة من المعرفة الإنسانية. كل ذلك للأخذ بيد المعلم والرفع من شأنه للنهوض بالعملية التعليمية.

المؤلفان

الفصل الأول

إعداد المعلم

في ضوء نظريات التعليم والتعلم

ويشتمل هذا الفصل على النقاط التالية:

- أولاً: إعداد المعلم في ضوء النظرية البنائية
- ثانياً: إعداد المعلم في ضوء نظرية التعلم ذو المعنى
- ثالثاً: إعداد المعلم في ضوء تنظيم المعلومات ومعالجتها
- رابعاً: إعداد المعلم في ضوء أنماط التعلم

الفصل الأول

إعداد المعلم

في ضوء نظريات التعليم والتعلم

مقدمة:

عرفت النظرية- بمعناها العام- على أنها تفسير بعض الأمور في الماضي أو الحاضر أو المستقبل استناداً إلى اعتقاد ثابت أو مفترض. والنظرية العلمية بمعناها الدقيق هي محاولة اختبار عدد من الفروض أو قوانين الطبيعة من خلال وضعها في إطار عقلي عام. والنظرية التربوية هي مجموع المبادئ المترابطة التي توجه العملية التربوية وتحكم الممارسات التعليمية.

فإذا كانت النظرية العلمية وصفية وتفسيرية في الأساس، فإن وظيفة النظرية التربوية – كما يقول (بول هيرست) – هي التشخيص والعلاج. وإذا كانت النظرية العلمية تحاول وصف وتفسير ما هو قائم، فإن النظرية التربوية تصف وتقرر ما ينبغي عمله مع المتعلمين، وتوجه الممارسات التربوية وترشدها. أما نظريات التعليم والتعلم فهي محاولات يقوم بها العلماء المختصون لدراسة ظاهرة التعلم التي تعتبر من أهم ظواهر حياتنا، إذ يقوم هؤلاء

العلماء بتنظيم ما يتوصلون إليه من آراء حول حقائق التعلم، وتبسيط هذه الحقائق وشرحها والتنبؤ بها.

وتأسيسا على ما سبق يجب أن تستثار قدرات المتعلمين الكامنة من خلال عمليات التصور الذهني، والتفسير، والتأويل والتحليل، والتصنيف، والاستنتاج، والحكم، والمقارنة، وإدراك النقائض، والمفارقات، والبرهنة، والتذوق.....وغيرها. ولعل المعلم هو الشخصية الوحيدة التي تستطيع استثار هذه القدرات لدى المتعلمين، فكيف نظرت هذه النظريات لإعداد المعلم في ضوء توجهاتها ؟

أولاً: إعداد المعلم في ضوء النظرية البنائية:

لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ظهرت في السنوات الأخيرة عدة نظريات حديثة تعتبر كل منها أساساً لإعداد المعلم وطبيعة استراتجياته التي يستخدمها في التدريس، والتي من شأنها جعل الطالب قادراً على التفاعل مع بيئته وتطويرها. ومن بين هذه النظريات والتي تعتبر حديثة النظرية البنائية والتي تشتق منها طبيعة إعداد المعلم والمفروض عليه استخدامه داخل فصله الدراسي، كما تقوم عليها أيضاً عدة نماذج تعليمية تهتم بنمط بناء المعرفة وخطوات اكتسابها. وتعتبر البحوث التي أجراها عالم النفس "جان بياجيه" في نمو المعرفة وتطورها عند الإنسان هي التي وضعت الأساس للنظرية البنائية، فقد وضع بياجيه نظرية متكاملة ومنفردة حول النمو المعرفي لدى المتعلم، ولهذه النظرية شقان أساسيان يطلق على أولهما: الحتمية المنطقية Logical determinism ويطلق على ثانيهما: البنائية Constructivism.

فالعملية التعليمية من المنظور البنائي عملية شخصية، وتأملية وتحويلية تتكامل فيها الأفكار والخبرات ووجهات النظر وبهذا تنمو المعارف والخبرات الجديدة. وتكمن الأهمية العملية للنظرية البنائية في أن المتعلم يقوم بنفسه ببناء المعرفة وامتلاك الحلول للمشكلات، فتصبح هذه المعرفة جزءاً أصيلاً تكون لديه، لذا يكمن إعداد المعلم في ضوء هذه النظرية في تدريبه على جعل الطالب محور العلمية التعليمية، وإعطائه الثقة في بناء المعرفة بنفسه،

وتنمية مهاراته لحل المشكلات التي تواجهه. وقبل أن نستعرض رأى هذه النظرية في إعداد المعلم، كان لزاماً أن نقف على الافتراضات التي تنطلق منها هذه النظرية؛ فهي تنطلق من الافتراضات التالية:

1- المعرفة ليست تعبيراً عن الواقع، لكنها تعبير ممثل لرؤية المتعلم للواقع كما يراه بعين عقله.

2- إن نشاط الذات العارفة يعد أمراً جوهرياً لبناء المعرفة، حتى إن بعض منظري البنائية قد اعتبروا أن نشاط المتعلم، والمعرفة متلازمان، إذ إن عمليات المعرفة هي نشاط المتعلم.

3- إن معيار الحكم على المعرفة لدى البنائيين ليس في كونها مطابقة للواقع المعبرة عنه؛ ولكن في كونها عملية إنسانية بمعنى أنها تعمل على التسيير الذاتى لأمور الفردsel regulation، وحل المشكلات المعرفية، فالمعرفة عبارة عن أدوات لحل المشكلات.

4- المعرفة لا توجد مستقلة عن الذات العارفة بل ترتبط بها وتلازمها، ومن ثمَّ فإننا لا نغالي إن قلنا بأنه لا يتشابه متعلمان في معرفتهما عن شيء معين؛ فلكل منهما أن نطلق عليه مجازاً بصمة معرفية تميزه.

وفي ضوء الافتراضات السابقة، يمكن استخلاص مبادئ البنائية في إعداد المعلم، ونوضحها على النحو التالي:

المبدأ الأول: ارتباط التعليم بحاجات الطلاب واهتماماتهم

يرتبط هذا المبدأ بجوهر بناء المعرفة، حيث تتفاعل الخبرة الجديدة مع البناء المعرفي للمتعلم، فالطالب ينظم عالمه في تكوينات أو بناءات ذات معنى يدرك العالم من خلالها، ولذلك فالطالب يحمل إلى المدرسة كل خبراته السابقة الشخصية والتعليمية، فهي رصيده الذي تكتسب الخبرات الجديدة من خلالها معناه. إن مبدأ البنائية الأول في إعداد المعلم هو تدريبه على كيفية تقديمه لقضايا تهم طلابه وتناسب حاجاتهم، ويثير تساؤلاً مهماً يجب على المعلم الإجابة عنه بصورة عملية: هل يدرس الطالب ما يناسب حاجاته في الحاضر أم في المستقبل؟، إن حل هذه الإشكالية يتطلب من المعلم أن يكون لديه مهارات المرونة

والخيال، بحيث يساعد على التوصل للمحتوى والأسلوب الذي يناسب حاجات المتعلم الحاضرة، والذي يعد نواة يبنى عليها لتساعده وتناسب حاجاته في المستقبل، ومن هنا يجب أن تتضمن برامج إعداد المعلم تدريبه على تصميم مهام التعلم بما يسمح للطالب بالتأمل والخيال وتعدد الرؤى واختبار مصداقية ما يتعلمه. وتوظيف الآليات التي تساعده على فهم العلاقة بين ما يدرسه وعالمه الفعلي.

المبدأ الثاني: بناء المقررات حول مفاهيم أساسية كلية

حين تقدم المفاهيم الكلية يصل المتعلم للمعنى من تحليلها إلى جزئيات، وأثناء التحليل يدرك المتعلم العلاقة بين المفهوم الكلي الذي بدأ منه والجزئيات التي توصل إليها بالتحليل، وفي هذا التحليل خلق بناء جديد وفهم جديد للمفهوم الكل والجزئيات، لذا وجب عند إعداد المعلم أن يتدرب على البعد عن تقديم جزئيات منفصلة لأن المتعلم يجد صعوبة في إدراكها إدراكاً كلياً، بل ينصب تدريبه على تقديم المفاهيم بصورة كلية؛ حتى يصل المتعلم للمعنى من تحليلها إلى جزئيات.

المبدأ الثالث: تشجيع الطلاب على التعبير عن آرائهم

إن تدريب المعلم على فهم رؤية الطالب لنفسه ولعالمه مبدأ أساسي في إعداد المعلم في النظرية البنائية – حيث لا تنفصل الخبرات الجديدة عن الخبرات القائمة – ويوظف التعلم البنائي هذا الفهم في إثارة دافعية الطلاب للتعلم، وفي تصميمه للمهام التعليمية، وبدون هذا الفهم يحول المعلم الطلاب إلى كتلة واحدة أو قالب واحد سواء في تدريسه لمادته أو لتوقعاته لأدائهم، مما يحرم الكثيرين منهم من فرص التميز، وقد يعرض الكثير منهم لمخاطر صعوبات التعلم أو التخلف الدراسي. حيث يتفاوت الطلاب في قدرتهم على التواؤم للنموذج الواحد الذي يفرضه المعلم.

المبدأ الرابع: تطويع المقرر لإمكانات الطلاب العقلية والوجدانية والاجتماعية

تنشط عمليات التعليم والتعلم حين تتواءم متطلبات النجاح في المقرر التعليمي مع إمكانات الطلاب، وهذا يعني وجود علاقة بين متطلبات المقرر وما يحمله الطالب من

خبرات واستعدادات. ولذلك فإن هذا المبدأ يعني تدريب المعلم على تحمل المسئولية عن تطويع المقرر تبعاً لحاجات طلابه، بحيث يخاطب ما لديهم من خبرات واتجاهات وتوقعات. فإن أخفق المعلم في تحقيق هذا المبدأ فقد أفرغ المقرر من معناه بالنسبة لطلابه وحوله إلى عبء ثقيل، لذا لزم أن تتضمن برامج إعداد المعلم هذا المبدأ المهم.

المبدأ الخامس: دمج قياس التعلم داخل عملية التدريس

القياس التربوي عنصر أساسي في عملية التعليم والتعلم، حتى إن هناك من يرى أن القياس مدخل لإصلاح التعليم وهذا صحيح، ولكن أي قياس، إذا استبعدنا بعض الاجتهادات الفردية أو بعض التجديد فإننا نجد أن القياس يأتي بعد انتهاء المعلم والمتعلم من وحدة تعليمية أو أكثر بهدف الاطمئنان إلى أن الطالب قادر عل الإجابات الصحيحة التي تضمن له النجاح. وفي هذه الحالة يتراجع التفكير بكل صوره وتصبح المعلومة الجاهزة هي الهدف الأعلى للمعلم والمتعلم، وهذا يتناقض مع البنائية التي توجه عملية التعليم والتعلم لتعديل وتطوير البناء المعرفي للطلاب من خلال التفاعل مع الخبرات التعليمية الجديدة.

ومن هنا لزم تدريب المعلم على القياس البنائي لتقدير مدى فهم المتعلم لعالمه، ومدى تمكنه من تعديل وإعادة تنظيم خبراته السابقة نتيجة لتفاعله مع خبرات جديدة. والقياس البنائي له وظيفة تشخيصية، حيث يستخدم المعلم القياس للتعرف على أوجه القوة والقصور في فهم المتعلم لخبرات التعلم الجديدة، وتنظيمها في بنائه المعرفي، ومن هذه الوظيفة التشخيصية يضع المعلم خطته لتناسب حاجات المتعلم، فيجب أن يعرف المعلم أن القياس البنائي لا يهدف إلى تصنيف طلابه أو ترتيبهم، إنما يهدف إلى تعميق فهمهم لعالمهم من خلال التعرف على أوجه القوة والقصور لديهم.

صورة المعلم في ضوء النظرية البنائية:

يعد المعلم في الفصل التقليدي مختلفاً تماماً عنه في الفصل البنائي والمقارنة التالية توضح ذلك:

المعلم في الفصل التقليدي	المعلم في الفصل البنائي
• يقدم المقرر كأجزاء، مع التأكيد على المهارات الأساسية.	• يقدم المقرر كوحدة كلية، ويؤكد على المفاهيم الكبرى.
• يلتزم بشدة بالمقرر الدراسى.	• يهتم بأسئلة طلابه.
• تعتمد أنشطته الصفية على ما ورد بالكتاب المقرر.	• تعتمد أنشطته الصفية على مصادر آلية من واقع البيئة.
• ينظر للطلاب باعتبارهم متلقين فيقدم لهم ما يراه مناسباً.	• ينظر لكل طالب باعتباره عالم مستقل له رؤيته الخاصة وبنائه الخاص عن العالم من حوله.
• يسعى للحصول على الإجابة الصواب كدليل لما حققه الطالب.	• يسعى لوجهة نظر طالبه كي يفهم ما فهمه الطالب ويستخدم هذا الفهم في تخطيط الدروس التالية.
• لا يرتبط قياسه للتعلم بعملية التدريس ويتم القياس بإجراء الامتحانات.	• يدخل قياسه للتعلم في نسيج عملية التدريس، ويتم من خلال ملاحظته للطلاب أثناء قيامهم بالمهام التعليمية.
• يعمل طلابه بصورة فردية.	• يعمل طلابه في مجموعات.

في ضوء ما سبق يتضح إعداد المعلم في ضوء النظرية البنائية، ونظراً لما تتضمنه تلك النظرية من إضافات عديدة لعملية التعليم والتعلم، فقد أكدت هذه النظرية على إعداد المعلم بصورة تمكنه من تفعيل الدور النشط للطالب في التعلم، كما أكدت على المشاركة الفكرية للطالب بحيث يحدث تعلماً ذا معنى وقائماً على الفهم، وللمعلم دور كبير في تحقيق هذا الدور وتلك المشاركة.

ثانياً: إعداد المعلم في ضوء نظرية التعليم ذو المعنى:

تؤكد تلك النظرية أن العامل الأكثر أهمية في التأثير على التعليم والتعلم هو وضوح وتنظيم البنية المعرفية للمتعلم. والبنية المعرفية Cognitive Structure تتكون من مجموعة من الحقائق والمفاهيم والقضايا والعلاقات والنظريات المتاحة للمتعلم في لحظة ما يستطيع تذكرها.

ويرى العالم "أوزوبل" أن التعلم ذا المعنى يحدث عندما يقوم المتعلم بربط الأفكار والمعلومات الجديدة ببنيته المعرفية، ومن المسلم به أن المعلم لا يمكنه دائماً افتراض أن البنية المعرفية للطلاب تشتمل على الأفكار التي يمكن ربطها بالأفكار أو المعلومات الجديدة؛ لذا اقترح "أوزوبل" استخدام مواد تمهيدية مناسبة أو منظمات تكون على مستوى عالٍ من التجريد والعمومية والشمولية ويتم استخدامها قبل تقديم المادة التعليمية. ويتم اختيار محتوى أو مضمون منظم على أساس ملاءمته لشرح وتحقيق تكامل المادة التعليمية المقدمة.

ويرى "أوزوبل" أن عمل المؤسسة التعليمية يتلخص في تحديد المعارف المنظمة التي تتألف منها العلوم المختلفة.. والمعنى ما هو إلا خبرة شعورية متمايزة بدقة، ومحددة بوضوح، تنبثق لدى الفرد حين تتصل الرموز والمفاهيم والقضايا بعضها ببعض ويتم استيعابها في بنائه المعرفي.

ويؤكد" أوزوبل" على أن العامل الأكثر أهمية في عملية التعليم والتعلم هو مقدار الوعي والوضوح والتنظيم لما يعرفه المتعلم من قبل في بنيته المعرفية، وذلك لأنه يركز على التتابع الدقيق للخبرات التعليمية، بحيث ترتبط الوحدة التي يتم تعلمها ارتباطاً واضحاً بما يسبقه، وهذا الارتباط بين البنية المعرفية الراهنة لدى المتعلم من ناحية والمادة الجديدة التي سوف يتعلمها من ناحية أخرى - هو ما يجعل هذه المادة الجديدة ذات معنى - ويبتعد عن التعلم القائم على الحفظ والاستظهار. وهنا يجب أن تعى المؤسسات القائمة على إعداد المعلم هذا الموضوع؛ لتدريب المعلم عليه قبل التحاقه بالخدمة.

ويصنف "أوزوبل" أنواع التعليم ذي المعنى إلى أربع فئات أساسية مرتبة ترتيباً هرمياً من الأدنى إلى الأعلى على النحو التالي يجب على أن يدرب المعلم على استخدامها لتفعيلها مع طلابه :

أ - التعلم التمثيلي:

وهو الذي يظهر في تعلم معنى الرموز المنفصلة، ويعد من أكثر الأنشطة المعرفية أهمية عند المتعلم، وتتخذ هذه الرموز أول الأمر صورة من الكلمات التي يتحدث بها الآباء للطفل، ثم تشير إلى الأشياء التي ينتبه إليها الطفل.

وبعد ذلك تصبح المعاني التي يعطيها الطفل للكلمات هي الصورة البصرية أو السمعية، التي يستثيرها الشيء. ومع تكرار اقتران الرمز (الكلمة) مع الشيء فإن مجرد عرض الرمز وحده يؤدى إلى استثارة الصورة البصرية للشيء والتي تؤلف المعنى. ومثال ذلك أن الطفل يرى مثلاً: البرتقالة في طفولته المبكرة ويسمع كلمة برتقالة فيربط الرمز بالصورة وعندما يذهب إلى المدرسة ويتعلم القراءة ويقرأ كلمة برتقالة ترتبط الصورة الذهنية لدى الطفل مع الرمز المكتوب أمامه؛ فيدرك المعنى؛ فيجب أن يعي معلمو اللغات في الصفوف الأولى هذا الأمر، ومن ثمَّ يتدربون عليه.

ب- تعلم المفاهيم:

يميز أوزوبل بين مرحلتين في تعلم المفهوم Concept المرحلة الأولى هي تكوين المفهوم، وهي عملية الاكتشاف الاستقرائي للخصائص المحاكية لفئة المثيرات، وتندمج هذه الخصائص في صورة ذهنية تمثيلية للمفهوم، وهي صورة ينميها الطفل من خبرته الفعلية بالمثيرات أو الحالات الفردية ويمكن استدعاؤها(أي الصورة) حتى ولو لم توجد أمثلة واقعية.

أما المرحلة الثانية من تعلم المفهوم فهي تعلم معنى اسم المفهوم وهو نوع من التعلم التمثيلي حيث يتعلم الطفل أن الرمز المنطوق أو المكتوب (الكلمة) يمثل المفهوم الذي اكتسبه بالفعل في المرحلة الأولى، وهنا يدرك الطفل التساوي في المعنى بين الكلمة

والصورة التمثيلية التي في ذهنه، والمعلم له دور كبير في تعلم الطالب لتلك المفاهيم، لذا أن تتضمن في برامج إعداده.

ج- تعلم القضايا:

يرى أوزوبل أنه لكي يكون تعلم القضايا معتمدًا على المعنى؛ فإن الموضوع الذي يتم تعليمه يجب ربطه بالأفكار الراهنة عند المتعلم في بنيته المعرفية، أيضاً يجب أن تحتوى برامج إعداد المعلم هذا الأمر.

د - التعلم بالاكتشاف:

يتطلب التعلم بالاكتشاف أن يمارس المتعلم نوعاً من النشاط العقلي يتمثل في إعادة التنظيم والترتيب والتحويل الذي يدخله على مادة التعلم قبل دمج النتاج النهائي في البنية المعرفية.

ومن أنواع التعلم ذي المعنى: التعلم الاستقبالي ذو المعنى، وهو عبارة عن قيام المتعلم بربط ودمج المعلومات المقدمة إليه ببنيته المعرفية وهناك التعلم الاكتشافي ذو المعنى، وهو قيام المتعلم باكتشاف المعلومات موضوع التعلم - جزئياً أو كلياً – ثم يقوم بربطها ودمجها في بنيته المعرفية.

لقد ركز "أوزوبل" في نظريته على أن يكون التعلم ذا مغزى. ويتم هذا نتيجة دخول المعلومات الجديدة إلى ذهن المتعلم، تلك المعلومات التي لها صلة بمعلوماته السابقة المختزنة لديه؛ حيث يتم المزج والتفاعل بين المعلومات الجديدة وسابقتها لتصبح جزءاً من بنيته المعرفية.

ولا يحدث التعلم ذو المعنى إلا إذا تم ربط المادة التعليمية بالخلفية التعليمية السابقة للمتعلم، والمكونة من المفاهيم والمبادئ والأفكار ذات العلاقة، والتي تجعل ظهور المعاني الجديدة أمراً ممكناً، وهذا يحتاج إلى معلم لديه المهارات التي تمكنه من تحقيق ذلك، لذا وجب أن يتم إعداده وفق ما سبق لتحقيق التعليم ذي المعنى الذي أشار إليه "أزوبل ".

ثالثاً: إعداد المعلم في ضوء نظرية تنظيم المعلومات:

تعد نظرية تنظيم المعلومات ومعالجتها إحدى النظريات المعرفية الحديثة؛ فهي تعد ثورة في مجال دراسة الذاكرة حيث تقوم فلسفة هذه النظرية على وحدة الذاكرة واقتران فاعليتها بمستوى التنظيم والمعالجة. وتختلف هذه النظرية عن النظريات المعرفية القديمة في أنها لم تقتصر على وصف العمليات المعرفية فقط، بل حاولت تفسير آلية حدوث العمليات ودروها في معالجة المعلومات وإنتاج السلوك.

وتستند هذه النظرية إلى عدد من الافتراضات مؤداها أن:

- تنظيم المعلومات ومعالجتها للمادة المتعلمة يؤدى إلى تعلم أكثر استمرارية لدى المتعلم.
- يتم تنظيم المعلومات ومعالجتها في خطوات متمثلة في أنشطة عقلية.
- توجد حدود لكمية المعلومات التي يستطيع المتعلم معالجتها وتعلمها.
- نظام المعالجة البشرى نظام تفاعلي وليس مجرد تلقٍ للمعلومات.
- التكرار الآلي للمعلومات ليس شرطاً لتذكرها في ظل عدم ارتباط المادة المتعلمة بالبناء المعرفي لدى المتعلم.

وتختلف مستويات تنظيم المعلومات ومعالجتها من السطحية إلى العمق مروراً بمستوى متوسط من المعالجة على النحو التالي:

- المستوى السطحي أو الهامشي: Shallowest level وفيه تعالج المعلومات على المستوى الحسي أو حسب صفاتها الشكلية فقط.
- المستوى العميق: Shallowest Deeper Level وفيه تعالج المعلومات حسب ماتم تعرفه من قبل المتعلم، ثم وضع تصنيف لتلك المعلومات.
- المستوى الأعمق: Deeper Level وفيه تعالج المعلومات تبعاً لمعناها، حيث يتم تنظيم المعلومات على أساس المعالجة السيمانتية أي ذات المعنى.

ويُعرف مستوى معالجة المعلومات بأنه:المساحة التي يمكن توظيفها من شبكة ترابطات المعاني داخل الذاكرة في تنظيم المعلومات ومعالجتها.

والمعلم المُعد للتعليم لابد أن يعي المفاهيم السابقة، من خلال برامج إعداده، التـي يجب أن تركز على أحدث النظريات في التعليم والتعلم وتتضمنها في برامج تدريبه.

وعليه يمكن تفسير عملية التعليم والتعلم وفق فلسفة هذه النظرية على النحو التالي:

ترتقى عملية اكتساب المعلومات والمهارات عندما يكوت المتعلم قادراً عـلى الانتبـاه والإدراك والبحث عن المعلومات التي يحتاج إليها؛ فتدفق تلـك المعلومـات إلى المسـجلات الحسيِّة حيث يقوم العقـل بترميزهـا وتحويلهـا إلى الـذاكرة قصـيرة المـدى، وهـي الـذاكرة النشطة التي تحفظ قدراً يسيراً من المعلومات، فإذا تكررت تلك المعلومـات وقـام المـتعلم بإجراء عمليات ذهنية على تلـك المعلومـات، مثـل التنظـيم والاسـترجاع؛ فإنهـا تنتقـل إلى الذاكرة طويلة المدى، وبالتالي تَثْبُت المعلومات وتُكْتَسب المهارات.

وتختلف الذاكرة قصيرة المدى Short-term Memory عن الذاكرة طويلـة المـدى Long-term Memory؛ فالأولى تُختزن فيها الأحداث أو الخبرات التي مر بها الفرد مسبقاً على هيئة صور فوتوغرافية مختصرة تيسيراً لاسترجاعها فيما بعد،وهذه الذاكرة ترتبط بالخبرة الذاتية للفرد.أما الثانية (طويلة المـدى) فهـي مسـؤولة عـن الاحتفـاظ بالمعلومـات التـي تتصـف بالمعنى مثل الكلمات والرموز والعلاقات القائمة على المعنى، وتشكل هذه الـذاكرة الإطـار أو التنظيم المعرفي للفرد، لذا تختلف هذه الذاكرة من فرد إلى آخر.

ترجع هذه النظرية مشاكل التعلم إلى حدوث خلل أو اضطراب في إحدى العمليات التي قد تعود إلى تنظيم المعلومات المقدمة لهؤلاء الطلاب، مـما يـؤثر سـلباً في اسـترجاعها وتصنيفها ومعالجتها.وقد أوصـت بعـض الدراسـات بضرورة اقـتراح اسـتراتيجيات في ضـوء هذه النظرية تعمل على تنظيم المعلومات لدى هؤلاء الطـلاب تتفـق وقـدراتهم العقليـة، وتساعدهم على معالجتها واسترجاعها.

المفاهيم النظرية - لنظرية تنظيم ومعالجة المعلومات:

تعتبر نظرية تجهيز المعلومات من الاتجاهات المعاصرة السائدة في النظرية السـيكولوجية للتفكير، وجاءت المفاهيم والمصطلحات التـي يشـتمل عليهـا اتجـاه تكـوين وتنـاول المعلومـات

من الاستخدام اليوم لمفاهيم هامة مثل الصورة والانتباه والذاكرة وغيرها من المفاهيم التي تشترك في بعض الخصائص الهامة والتي ذكرها (عصام الطيب، 2006). **والتي منها:**

- أن تلك المفاهيم تشير إلى عمليات يفترض أنها تحدث داخل العقل الإنساني، ولذا فالتعرف عليها يحتاج إلى دراستها بطرق غير مباشرة عن طريق مظاهرها المباشرة في السلوك الظاهر.
- تؤكد تلك المفاهيم على أن التجهيز المعرفي ينتج السلوك والذي يتسم في بعض الأحيان بتعقيدات لا تتناسب مطلقاً مع الأحداث التي أثارته أو أن التجهيز من جهة أخرى قد يختزل موقفاً مثيراً على درجة كبيرة من التعقيد حينما تصدر استجابات بسيطة للغاية.
- أن هذه العمليات تحدث حتى ولو لم يكن هناك علاقة مباشرة بينها وبين السلوك الذي يصدره الفرد حيث أنها هي التي تهيئ لذلك السلوك.
- وقد يكون هذا التجهيز أو التناول من أعلى إلى أسفل، وفيه يبدأ الفرد تكوين المعلومات وتناولها من السياق الكلي للموضوع ثم يتجه بعد ذلك إلى تناول العناصر المكونة له. وقد يكون التجهيز أو التناول من أسفل إلى أعلى، والذي يبدأ فيه الفرد بتناول العناصر التي تكون الموضوع أولاً ثم يتجه إلى تناول الموضوع ككلٍ بعد ذلك.
- وكذلك مصطلح التجهيز التتابعي والذي يفترض فيه أن الفرد لا يقوم بأي خطوة جديدة في التجهيز حتى ينتهي من معالجة المثير السابق أو المثير موضوع التناول.
- وكذلك مصطلح التجهيز المتأني أو المتزامن والذي يفترض إمكانية قيام الفرد بعدة عمليات في نفس الوقت.

وقد ذكر (مجدى حبيب، 1996) أن نظرية تجهيز المعلومات استخدمت مصطلحات جديدة على علم النفس معظمها مستعار من لغة الحاسبات الإلكترونية، وأهم هذه المصطلحات ما يلي:

- المدخلات: Input وتشمل المثيرات والمعطيات والبيانات والعمليات أو المفهوم الأكثر عمومية (المعلومات) وهي تتشابه مع الاستثارة البيئية للكائن.
- المخرجات: Output وتعني النتيجة النهائية وتتشابه مع أداء الكائن العضوي.
- التجهيز: Processing وهي عملية تتم بين المدخلات والمخرجات.

(أ) ا لمراحل **Stages**

ترى نظرية معالجة المعلومات أن تنظيم ومعالجة أي معلومة يتضمن مرورها بعدد من المراحل فحينما تقدم المعلومة للفرد فإنها تبقى لفترة قصيرة جداً في مخزن يسمى بمخزن الذاكرة المباشرة, أو الحسية Ionic, وأن سعة هذه الذاكرة تفوق سعة الفرد على التذكر، أي أن الفرد لا يستطيع تذكر كل المعلومات الموجودة في هذا المخزن بل يتذكر فقط المعلومات التي أعطاها قدراً من الانتباه, والتي انتقلت إلى مخزن الذاكرة قصيرة المدى Short term Memory حيث تستمر المعلومة لمدة دقيقة أو أكثر وتحتاج هذه المعلومات إلى عمليات تنظيم وحفظ حتى تنتقل إلى الذاكرة طويلة المدى Long term Memory, (23 -Endo& Yami, 1991, 22).

(ب) العمليات **Processes**

وتعرف بأنها الطريقة التي يتناول بها الفرد المعلومة المقدمة له، ومن هذه العمليات:

- عملية تسجيل المعلومة وتخزينها واسترجاعها، ففي عملية التسجيل يتضمن وضع المعلومة المقدمة في شكل معين بحيث يمكن لجهاز معالجة المعلومات تناولها بعد ذلك.
- عملية الاسترجاع تعرف من خلال اختبار المعلومة المطلوبة وترجمتها مرة أخرى في صورة تتفق مع الاستجابة الفعلية للفرد.

فعند استقبال المعلومات فإن بعضها يخزن , وبالتالي يمكن استرجاعها, وهذا يعنى أنها تشفر بواسطة التصور Imagery, أو التنظيم Organization, أو التركيب Setting up، وكذلك يستخدم نوعين للتشفير في الذاكرة لهما أهمية خاصة هما التشفير البصري Visual Codes والتشفير المجرد Abstract Codes .

(ج) المستوى **Level**

يتحدد المستوى الذي يتم من خلاله معالجة المعلومات من خلال الطريقة أو الشكل الذي تتمثل فيه المعلومة داخل الذهن، وتعتبر عملية التمثيل الذهني للمعلومات Mental Representation عملية معقدة، حيث تأخذ مستويات مختلفة ويلاحظ أن الطلاب يختلفون فيما بينهم من حيث الاستراتيجيات التي تستخدم عند دراسة مادة التعلم، وهذا يدل على أنهم يدركون المهمة التي يقومون بأدائها بصور مختلفة.

وفي ضوء ما سبق يمكن استنتاج التطبيقات التربوية التي يمكن أن تحققها نظرية تنظيم المعلومات ومعالجتها لدى الطلاب (عبد العظيم صبري،2010) :

- الاهتمام بالمدخلات البصرية أو اللفظية حتى يتم تنشيط الذاكرة قصيرة المدى لدى هؤلاء الطلاب.
- التركيز على نشاط هؤلاء الطلاب في استيعاب المعلومات الجديدة من أجل سهولة استرجاع هذه المعلومات في أي وقت لاحق.
- تنظيم المعلومات بصورة منطقية وفق سلسلة منظمة من الخطوات والأنشطة العقلية يؤدى بعضها إلى بعض.
- إعادة تكرار المعلومات بصورة متتالية لضمان بقائها في ذاكرة هؤلاء الطلاب.
- الاهتمام بطرح الأسئلة في جميع خطوات تنظيم المعلومات؛ كي يسهل على هؤلاء الطلاب معالجتها وفق طبيعتهم العقلية.
- التأكيد على مبدأ التكامل والوحدة عند إعداد المحتوى العلمي المقدم لهؤلاء الطلاب؛ لأنهم سيقومون بتنظيم المعلومات ومعالجتها على أساس العناصر المشتركة بينها.
- التركيز على إكساب هؤلاء الطلاب المهارات المختلفة عن طريق التدريب المستمر من أجل إبقاء أثر تلك المهارات في ذاكرتهم طويلة المدى
- الاهتمام بتنظيم المعلومات على أساس تكوين المعنى أكثر من الحفظ و التذكر.
- التأكيد على انتباه الطلاب وعدم تشتت أذهانهم عن الخطوات التي تتطلب منهم معالجة المعلومات التي عرضت عليهم.

رابعاً: إعداد المعلم في ضوء أنماط التعلم:

تتطلب معايير جودة التعليم التي تنادى بها الهيئات العالمية والوطنية كالمجلس الوطني لاعتماد المعلمين National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)) مراعاة الفروق الفردية في أنماط المتعلّمين، فلكلّ متعلّم الحق في تعليم أفضل، وأن يتعلّم وفقاً للطريقة التي يستطيع أن يتعلّم بها .ويفسر اختلاف أساليب تعلّم الأفراد في التعلّم من وجهة نظر" ثورنديك" باختلاف العوامل الثقافية والشخصية والبيولوجية والانفعالية للأفراد؛ لذلك فإن نمط التعلّم هو مفهوم أو مصطلح يشير إلى طريقة الاستجابة الملائمة من الفرد للمثيرات في سياقات التعلّم وهذه الاستجابات للمثيرات هي السلوكيات وهي المكونّات التي تكون نمط التعلم الفردي. ولقد تعددت النماذج التعليمية المرتبطة بأنماط التعليم والتعلم لدى المتعلمين، ولعل أبرز هذه النماذج نموذج كولب Kolb، ونموذج التعلم الثنائي، ونموذج الفورمات Four mat.ويعد نموذج الفورمات أو النموذج الرباعي لأساليب التعلم هو نموذج تعليمي يترجم مفاهيم أساليب التعلم إلى إجراءات فعلية. ويجب على الهيئات القائمة على إعداد المعلم إطلاعه على هذه النماذج؛ كي يمكنه من تنفيذها مع طلابه. ولقد طورت "ماكرثى McCarthy" نظاماً للمعلمين لتخطيط خبرات التعلم لجميع أنماط المتعلمين من خلال الاعتماد على نظريات جون ديوى القائمة على التعلم بالعمل؛ بالإضافة إلى نظرية ديفيد كولب Kolb David القائمة على التعلم بالتكرار.

ويعد النموذج الرباعى لأساليب التعلم mat4 هو نموذج تعليمي تدريبي يجمع المبادئ الأساسية لعدة نظريات قائمة على مراحل التطور الإنساني بالإضافة إلى النظريات الحديثة في وظائف المخ البشرى. إن نظريات التطور الإنساني "لجون ديوى" و"كارل جونج" و"ديفيد كولب" شكلّت الفلسفة النظرية للنموذج الرباعي لأساليب التعلم mat4، وقد افترضت هذه النظريات أن أساس التعلم البشرى ما هو إلا تكيُّف فردى مستمر ناتج عن بنائه(الفرد) للمعاني في حياته.واستفاد النموذج أيضاً من الدراسات التي تناولت طبيعة المخ البشرى وتطبيق هذه الطبيعة على مواقف التعليم والتعلم.

إن تطبيق النموذج الرباعي لأساليب التعلم mat4 في التعليم وتدريب المعلم على استخدامه، هو أحد المشروعات الناجحة في الولايات المتحدة الأمريكية وعدد من الدول الأجنبية؛ فهو نظام للتعليم والتعلم والتدريب الذي يعتمد على أساليب التعلم والتحكم النصفي للمخ البشرى، وقد استفادت تسع عشرة مدرسة في الولايات المتحدة وكندا بتطبيق النظام الرباعي لأساليب التعلم mat4 في مشروعات تربوية طويلة المدى، وقد حققت هذه المدارس نتائج باهرة بعد تطبيق المعلمين لهذا النموذج، وقد ظهر ذلك على التحصيل الدراسي للطلاب والطالبات واتجاهاتهم نحو التعليم والتعلم. وقد توصلت "مكارثي" -من خلال دراسات وأبحاث أجريت- إلى أن كلاً من نصفى المخ البشرى الأيمن والأيسر متخصص بنوع معين من المهام وضعتها في قائمة أسمتها 4 Mat (System) توضح فيه أساليب تعلم المتعلمين، من خلال أربعة أنماط من التعلم، ترتبط كل مرحلة من هذه المراحل بنوع معين من نمط التعلم. ويتم تحديد هذه الأنماط من خلال الربط بين مسارات الفهم والإدراك ومعالجة المعلومات لدى المتعلم، ويُحدد أسلوب التعلم عند "مكارثى" بناء على مستوى المتعلم في ربع أو أكثر من الأرباع التالية التي يحددها الشكل التالي.

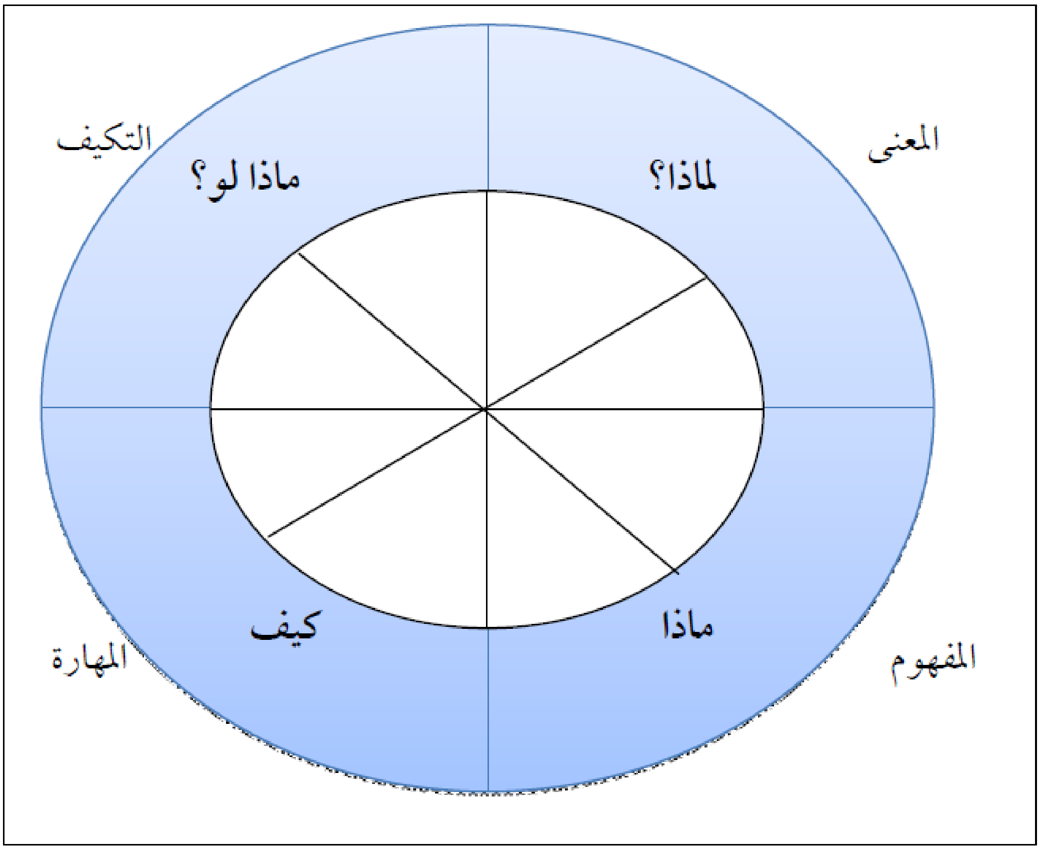
ربع أو أكثر من الأرباع التالية التي يحددها الشكل التالي.

وفيما يلي وصف لنموذج "مكارثى" والذي يجب أن يدرب المعلم عليه، 4 Mat System والذي يحتوى على أربعة أرباع للتعلم والذي يظهر في الشكل السابق:

1- **الربع الأول:** يخاطب هذا الربع من هذا النموذج المتعلمين الذين يشعرون بأهمية المحتوى الدراسي في حياتهم، مما يولد ليهم حافزاً قوياً للتعلم؛ فهو يجيب عن تساؤل داخلي لدى المتعلم "لماذا"؟، والإجابة توضح مدى أهمية المحتوى للمتعلمين.

وعلى المعلم في هذا الربع أن:

- **يحفز المتعلمين لموضوع التعلم.**
- **يناقش معهم أهمية هذا المحتوى بالنسبة لهم في حياتهم.**



شكل (1-1) (مكونات نموذج مكارثي، **4 Mat System**)

2- **الربع الثاني**: وهذا الربع يخاطب المتعلمين الذين يهتمون باكتساب المعرفة الجديدة، وربطها بخبراتهم السابقة؛ لذا فهو يجيب عن تساؤل داخلي لدى المتعلم "ماذا" ؟ أي ماذا في هذا المحتوى من جديد للمعلومات والحقائق والمفاهيم......؟

وعلى المعلم في هذا الربع أن:

- يوضِّح المفاهيم والمصطلحات الجديدة للمتعلمين.
- يناقش معهم الافتراضات والحقائق والنظريات الجديدة في المحتوى المقدم لهم.
- يطرح أقوالاً مأثورة واستشهادات.

3- **الربع الثالث**: يخاطب هذا الربع المتعلمين الذين يبحثون عن الممارسة والتطبيق للمعلومات المكتسبة من المحتوى؛ لذا فهو يجيب عن تساؤل داخلي لدى المتعلم " كيف "؟ أي كيف يمكن تحويل المعلومات المكتسبة إلى تطبيق فعلى ؟.

وعلى المعلم في هذا الربع أن:

- يوضح خطوات التطبيق وإجراءاته.
- تحفيز المتعلمين على إجراء التدريبات العملية.
- يطرح إرشادات وتعليمات في أثناء عملية التعلم.

4- **الربع الرابع**: ويخاطب أولئك المتعلمين الذين لديهم أفكار التطبيق الفعلي للمعلومات المكتسبة، ولكن في سياقات أخرى جديدة؛ لذا فهو يجيب عن تساؤل داخلي لدى المتعلم " ماذا لو "؟.

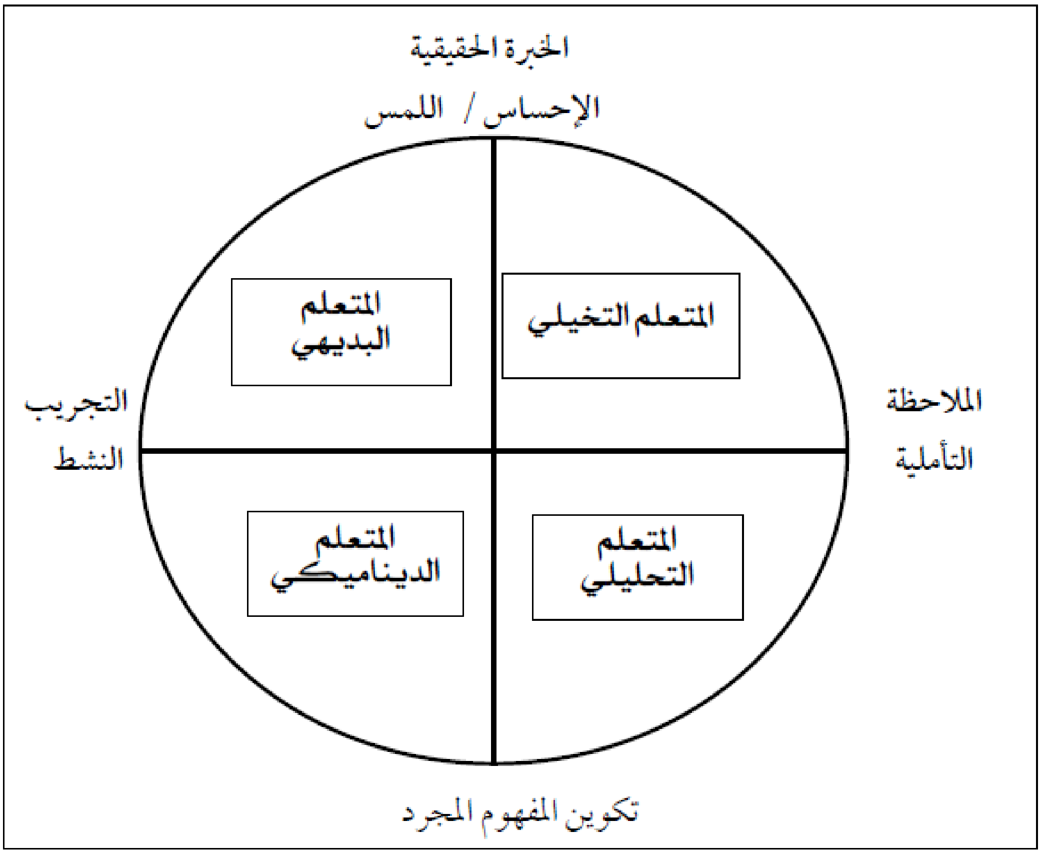
وعلى المعلم في هذا الربع أن:

- يترك المتعلمين يتحدثون بحرية عن أفكارهم الجديدة.
- ينقِّح معهم تلك الأفكار لاستخلاص الأفكار الممكنة والأفكار غير الممكنة.
- يطرح الأسئلة التي تعبر عن هذا الربع، مثل:ماذا يحدث لو ؟ ماذا يحدث لو لم تنجح المحاولة ؟... وهكذا.

جدول (1-1) يوضح أساليب التعلم المناسبة لكل نمط في نموذج "مكارثي"

نمط التعلم	الأسلوب المعرفي	أسلوب معالجة المعلومات	وظيفة جانبي المخ البشرى		السؤال المفضل
			الأيسر	الأيمن	
الأول	خبرة ذاتية	خبرة محسوسة	فهم الخبرة عن طريق تحليلها.	البحث عن المعنى الشخصية للخبرة.	لماذا.........؟
الثاني	إدراك موضوعي	ملاحظة تأملية	الاهتمام بالمعرفة الجديدة.	دمج الخبرة الجديدة مع المخزون المعرفي.	ماذا.......؟
الثالث	تمثيل المعنى	مفاهيم مجردة	اهتمام بالتطبيقات الأكثر عمومية.	اهتمام بالتطبيقات الفردية والذاتية.	كيف يعمل ......؟
الرابع	تطبيق أثر التعلم	تجريب فعَّال	تحليل موقف التعلم.	توسيع دائرة التعلم وتطويرها.	ماذا لو .....؟

ونتيجة البحث والدراسة طورت "مكارثى" نموذجها السابق؛ حيث اعتمدت في تطويره على دورة التعلم الطبيعية التي تحدث لكل متعلم؛ حيث تسير هذه الدورة حينما يفهم المتعلم نفسه والعالم المحيط به؛ فيفسر المعاني ويدرك العلاقات المختلفة، ويضع حلولاً للمشكلات التي تواجه، مع تحديد البدائل المناسبة.وعليه فقد حددت "مكارثى" أربعة أنماط للمتعلمين لابد أن يعيها المعلم جيداً، يوضحها الشكل التالي:



شكل (1-2) يوضح أنماط المتعلمين في ضوء نموذج مكارثى المطور

يتضح من الشكل السابق أن المتعلمين لدى نموذج "مكارثى" ينقسمون حسب أنماط تعلمهم إلى:

1- **المتعلم التخيلي**: وهو متعلم يتميز بخياله الواسع، يستخدم حواسه المختلفة من أجل البحث عن المعاني المباشرة للخبرة التعليمية، دائماً يسأل ب: لماذا؟؛ ليتعرف على القيم المتضمنة في أي خبرة تعليمية يمر بها، يفضل أن يتعلم عن طريق الاستماع والحوار وتبادل الأفكار.

2- **المتعلم التحليلي**: وهو متعلم يدرك المعلومات بصورة مجردة ويعالجها عن طريق التأمل، كما أنه يكامل بين خبراته السابقة وبين الموضوعات التي يدرسها، السمة الواضحة في سؤاله: ماذا؟؛ يبحث عن أنشطة التركيب والإبداع، ويواجه مشكلاته بالمنطق والتحليل.

3- **المتعلم البديهي**: وهو متعلم يسعى دائماً إلى الممارسة العملية للخبرات النظرية؛ فهو دائماً يسأل بسؤال:كيف ؟؛ كي يعالج المعلومات بصورة نشطة، ويوظف ما تعلمه في حياته العملية.

4- **المتعلم الديناميكي** (النشط): هو متعلم يعالج خبرات التعلم عن طريق الحدس، ويفضل التجريب و المحاولة والخطأ؛ فهو يسأل دائماً: ماذا يحدث لو ؟؛ لتكون الإجابة مغامرات إثرائية لخبراته التعليمية.

يتضح من خلال عرض النظريات السابقة أن إعداد المعلم للممارسة التعليم والتعلم لابد أن ينبع من نظرية يستطيع المعلم من خلالها إعداد طالب يستطيع مواكبة المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة، ولهذا صار من الضروري إعادة النظر في أدوار المعلم والمتعلم، حيث نادت العديد من النظريات بنقل بؤرة الاهتمام من المعلم إلى المتعلم، وجعل المتعلم هو محدد العملية التعليمية. وقد أكدت النظريات السابقة على أن التعلم لابد وأن:

- يرتبط بحياة الطالب وواقعه واحتياجاته واهتماماته.
- يحدث من خلال تفاعل الطالب وتواصله مع أقرانه وأهله وأفراد مجتمعه.
- يرتكز على قدرات الطالب وسرعة نموه وإيقاع تعلمه الخاصين به.
- يضع الطالب حقاً في " مركز " العملية التعليمية.

- يحدث في جميع الأماكن التي ينشط فيها المتعلم المدرسة – البيت – المعمل – المكتبة – حجرات النشاط.

وفي ضوء ما سبق صار ضرورة على المعلم المعاصر أن يُعد بطريقة تواكب النظرة الحديثة للتعلُّم، من خلال استخدام استراتيجيات التدريس المتمركزة حول الطالب، والتي تتناسب مع قدراته واهتماماته وأنماط تعلمه والذكاءات التي يتمتع بها، وكذلك الأنشطة المناسبة لذلك، وأدوات القياس الملائمة،....وغيرها من عناصر إعداد المعلم المعاصر.

ولكن ماذا عن طبيعة هذا الإعداد في بعض دول العالم المختلفة؟

وهل يحقق هذه الرؤية الحديثة للتعلُّم ؟

هذا ما سوف يخبرنا عنه الفصل التالي.

الفصل الثاني

إعداد المعلم

في ضوء التجارب العالمية والعربية

ويشتمل هذا الفصل على النقاط التالية:

- أولاً: خصائص المعلم في التربية المعاصرة
- ثانياً: تجارب بعض الدول في مجال إعداد المعلم

الفصل الثاني

إعداد المعلم

في ضوء التجارب العالمية والعربية

مقدمة:

التعليم هو أهم مدخرات أي أمة، وتربية وتعليم البشر هما أفضل نتاج يمكن أن تقدمه أمة من الأمم لأبنائها... والاهتمام بتربية وتعليم النشء يعتبر من أولويات العمل لدى المسئولين في أي دولة. ولذلك يعكف المخططون للتعليم عادة على التخطيط لما يرون فيه مصلحة تلك الأمة.

ولا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقى أعلى من مستوى المعلمين فيه لعل هذا القول المأثور يفسر تولية الإصلاحات - التربوية العالمية الحديثة - " المعلم" الأهمية القصوى، حيث جعلت منه اللبنة الأساسية لأي ارتقاء تربوي، فالمعلم الفعَّال" هو مفتاح التفوق في العالم، فإن صحت له السيطرة على المدرسة صحت له السيطرة على مستقبل عالمه. والمعلم المبدع يفرض وجود طلاب مبدعين.

ومـن هنـا فقـد صـاحب النهـوض بالنظـام التربـوي في الولايـات المتحـدة، وفرنسـا، وبريطانيـا، واليابـان، وكنـدا و..... الـدعوة إلى إعـداد مميـز للمعلـم، سـيّما وأن المسـتوى التعليمي في أي بلد كان، قائم على نوعية معلميه ودرجة الإعداد والتدريب التي تلقوهـا. فبات الاهتمام بإعداد المعلم وتدريبه استراتيجيه موحـدة لـدى مختلـف الـدول السـاعية لإصلاح الأنظمة التعليمية، واتجهت الأنظار نحو كليات التربية ومعاهـد إعـداد المعلمـين، وطرأت تجديدات كثيرة في السياسات والمناهج والأسـاليب التعليميـة، لتواكـب متطلبـات مهام معلم الغد، يقينا منها بتأثر هذا الأخير- شاء أم أبى- بالآلية التـي يـتعلم بهـا، والتـي غالبا ما سيتخذها منهجًا له في تدريس طلابه.

وأمست المعضلة التربوية في الدول المتقدمة همها الشاغل، فغـدت تـتلمس تجديـد التعليم وتطويره باستمرار، منتهجة العمل على رفع قدرات المعلمين ومهـارتهم الإبداعيـة، متعمدة ربط التعليم بالمجتمع ومتطلباته الأساسية والمستجدة.

وبرزت في هذا المجال الصراعات العالميـة الـدائرة منـذ عشرات السـنين، لاسـيما بـين الولايات المتحدة واليابان، حيث حققت اليابان تفوقًا علميًا وتكنولوجيًا تجلى في سـيطرتها على معظـم الأسـواق العالميـة عـبر منتجاتهـا المميـزة بـالجودة.... وقـد أجريـت دراسـات وبحوث أمريكية لدراسة ظاهرة التفوق الياباني، أسفرت عن سر هذا التفوق الـذي يكمـن في نجاح النظام التعليم الياباني وانسجامه مع الواقع المعاش.

فحبذا لو ملكت الأمة العربيـة رؤيـة الأمـريكيين النقديـة وتخطـيطهم الاسـتراتيجي وشجاعتهم التي دعتهم للاعتراف بتخلفهم نسبة للصينيين واليابانيين، وقياس هذا التخلـف في تقدير نسبة الحاصلين على شهادات في العلوم والهندسة من الطلبـة الأمـريكيين 36% مـن الخريجين، الصين 59%، اليابان 66%، وفي الهند 54%... فماذا عن العرب؟

واليابان اليوم هي من أكبر الدول تقدما في العالم، وهي أول دوله أسيوية استطاعت أن تحقق مجتمعها الصناعي، ويعتبر نظامها التعليمي من أحسـن الـنظم عالميًـا، علـمًا أن الإصلاحات التربوية التي اعتمدتها ذات طابع أمريكي وممزوجة بأفكار مستوردة من ألمانيا وفرنسا.

فحرى بالتجربة اليابانية وتجارب دول أخرى أن تشحذ همم الأمة العربية وتصقل جهودها للخروج من دوامة التقليد والجمود التربوي، فالاطلاع على خبرات الآخرين الرائدة يثرى العمل ويطوره، والأمة العربية اليوم تئن من الرتابة في التعليم وتفتقد الإبداع والابتكار في البرامج والأساليب التربوية، رغم محاولات وزارات التربية الحثيثة في قطع أشواط في طريق العلم إلا أن الطريق ما يزال طويلاً، فوصمة الدول المتخلفة أو دول العالم الثالث لا تفارق الدول العربية، وهل كان العلم إلا مقياسًا لتقدم الدول أول تخلفها؟

إن مجرد السير في مضمار التجديد التربوي ولو كان محدودا تدريجيا أفاقا تحسينية في نواح متفرقة من النظام التعليمي، وقد تطرح عبر المسار رؤيا إصلاحية جذرية ربما تتحقق على المدى البعيد على أيدي الخلف المرتقب.

فلابد إذن بادئ ذي بدء من تحديد الهدف المرجو للسير وفقه. والسؤال المطروح في هذا المجال، أي نوع مرتجى من الإعداد يراد؟ هل المطلوب من كليات التربية إعداد معلم عبر تدريسه مادة تخصص ثم تدريبه على أسلوب نقل هذا المادة إلى أذهان طلابه؟

أم أن الهدف هو إعداد معلم قادر- إضافة لما سبق- على استثارة وإغناء قدرات الطلاب الفكرية والنفسية والروحية والسلوكية ؟ هل المطلوب المساهمة في ترسيخ عادات التقليد والرتابة حفاظًا على مجتمع راكد ثقافيًا وحضاريًا أم تغيير وتنشيط مفهوم العلم والتعلم وصياغة ثقافة مجتمع نابضة بالحياة؟.

وفقا لهذا الرد ترتسم معالم الإعداد ويلوح في الأفق صوره المعلم المرتجي، وعليه تبنى مؤسسات الإعداد والتدريب وتدرس إمكانياتها المادية والفنية، وارتباط برامجها بفلسفة وأهداف مناهج التعليم العام، وتحدد طريقة اختيار الطلاب وإعدادهم ومدة الدراسة في برامج الإعداد ومنهجية التدريب ويعتمد التعاون بين المؤسسات المعنية بالإعداد، والسعي الحثيث للارتقاء بمهنة التعليم اقتصاديًا واجتماعيًا...... إن معالم هذا الإعداد تتطلب رغبة جادة في التغيير وعزمًا أكيدًا من القيمين، والتزامًا دقيقًا من قبل السلطات العليا لتنفيذه في ظل واقع عربي إسلامي، مدعم بخلفية تاريخية علميه ثابتة وفي ضوء مستمد من التجارب العالمية.

أولاً: خصائص المعلم في التربية المعاصرة:

أشارت دراسات تربوية كثيرة إلى وجود علاقة إيجابية بين امتلاك المعلم لعدد من الصفات الشخصية والوظيفية ومدى فاعليته التعليمية. ويمكن تصنيف هذه الخصائص إلى فئتين رئيستين خصائص شخصية عامة، وقدرات تنفيذية على هيئة واجبات وظيفية. ومن الأهمية التأكد على أنة كلما استطاع المعلم تحصيل هذه الصفات ودمجها في شخصيته، كلما تمكن من امتلاك أساليب تعليمية مؤثرة وممارسة قدرة توجيهية في العملية التعليمية داخل الفصل وخارجة، ومن ثم إحداث أثر بالغ في شخصيات الطلبة.

أما المعلم فإن سعيه لامتلاك هذه الصفات ومثابرته لاكتسابها واحدة تلو الأخرى خلال إعداده النظري والعملي داخل الكلية يعد مؤشرًا إيجابيًا كافيًا على رغبته في صياغة شخصيته التعليمية وتطوير ذاتيته الإنسانية ومن ثم على العطاء والتأثير التعليمي الفعال. فالمعلم في التربية المعاصرة الذي يستطيع أن يقوم بوظائفه المتعددة ينبغي أن يتصف بعدة خصائص وهي كما يوضحها (صلاح الناقة، إيهاب أبو ورد،2009) كالتالي:

1- الجانب العقلي والمعرفي:

لما كان الهدف الأسمى للتعليم هو زيادة الفاعلية العقلية للطلبة، ورفع مستوى كفايتهم الاجتماعية، فإن المعلم يجب أن يكون لدية قدرة عقلية تمكنه من معاونة طلبته على النمو العقلي، والسبيل إلى ذلك هو أن يتمتع المعلم بغزارة المادة العلمية، أي أن يعرف ما يعلمه أتم المعرفة، وأن يكون مستوعبًا لمادة تخصصه أفضل استيعاب، ويكون متمكنًا من فهم المادة التي ألقيت على عاتقة تمكنًا تامًا، وأن يكون شديد الرغبة في توسيع معارفه وتجديدها، مرن التفكير يداوم على الدراسة والبحث في فروع المعرفة التي يقوم بتدريسها وملمًا بالطرق الحديثة في التربية.

كذلك يحتاج المعلم إلى معرفة طرق ووسائل التعليم وتشمل هذه المعرفة المعلومات النظرية الخاصة بتخطيط التعليم، وتحفيز الطلبة وتشويقهم للتعليم وكيفية توصيل المحتوى الدراسي باستعمال طرق فعالة ووسائل معينة تيسر تعلم الطلبة، وكذلك إلمامه بالمعرفة الخاصة بإدارة الصف، وتقويم تعلم طلبته، وتوجيههم لمزيد من التعلم.

2- الرغبة الطبيعية في التعليم:

فالمعلم الذي تتوافر لدية هذه الرغبة سوف يقبل على طلابه وموضوعية بحب ودافعيه، كما سوف ينهمك في التعليم فكرًا وسلوكًا وشعورًا. ويشجعه على تكريس جل جهده للتعليم مهنة اختارها عن رغبة ذاتية يشبع من خلالها حاجات إنسانية واجتماعية لديه، ويحقق من خلاله ذاته الاجتماعية والمهنية فيسعى للتعاون والابتكار لصالح المهنة كذلك أن يحرص علي حضور الدورات التدريبية والاستفادة منها في مجال، عمله وبذلك ينمو مهنيًا ويتقدم علميًا

3- الجانب النفسي والاجتماعي:

إن المعلم الكفء هو الذي يتمتع بمجموعة من السمات الانفعالية والاجتماعية، ومن أبرز هذه السمات أن يكون متزنًا في انفعالاته وفي أحاسيسه، ذا شخصية بارزة، محبًا لطلبته، ملتزمًا بآداب المهنة، وأن يكون واثقًا بنفسه، وأن يحترم شخصية طلبته، حازمًا معهم، وأن يتصف بالمهارات الاجتماعية لأن المجتمع المدرسي مجتمع إنساني يقوم على التفاعل الاجتماعي بين أعضائه من طلبه ومعلمين وإداريين وموجهين وأولياء الأمور ويفرض هذا الواقع على المعلم التعاون معهم جميعًا والمحافظة على علاقات إيجابية فعالة.

كذلك أن يتميز بالموضوعية والعدل في الحكم ومعاملة الطلبة والبعد عن الانحياز والنظرة الشخصية سواء في تعامله اليومي مع الطلبة، أو في حكمة على نتائج تعلمهم وعلى إنجازاتهم أو إخفاقاتهم، حتى يشعر الطلبة أنه في يد أمينة، كذلك أن يتميز بالموضوعية في تعامله مع موجهه الفني وأن يتقبل توجيهاته وإرشاداته بصدر رحب، وعقل مفتوح ولا ينظر إليها علي إنها إهانة موجهة لشخصه أو فيها انتقاص من قدره، لأن هذه النظرة تحول بينه وبين نموه المهني وتحد من درجة تقدمه وفاعليته في مهنته، كذلك أن يتحلى بالصبر والتسامح وطول البال حتى يتحمل القيام بدوره ومهامه من منظور الرسالة التربوية الجديرة بالتحمل والصبر على صعوباتها وتحدياتها.

4- الجانب التكويني:

مهنـة التعلـيم مهنـة شـاقة تقـتضى بـذل جهـد كبـير، فالصـحة المناسـبة والحيويـة الجسمية تمثل شروطًا مهمة لتحقيق ناجح ومفيـد، كـذلك يتطلـب مـن المعلـم أن يكـون واضح الصوت وأن يغير في نبراته ودرجة صوته حتى يـوفر الانتبـاه الـدائم مـن المتعلمـين وحتى يتجنب الرتابة التي تؤدى إلى الملـل وتشـتيت الانتبـاه، كـما يجـب عـلى المعلـم أن يحافظ علي مظهره الخارجي لما له من دور كبير في تقليد الطلبة له واحترامهم له.

ومن هنا سيتم التركيز الضوء على بعض المرتكزات الأساسية في إعداد المعلم في ضـوء التجارب العالمية في بعض الدول الأجنبية والعربية:

ثانياً: تجارب بعض الدول في مجال إعداد المعلم:

-1 تجربة إعداد المعلم في دولة اليابان:

(أ) القوى والعوامل المؤثرة في نظام إعداد المعلم في اليابان:

هناك الكثير من العوامل التي أثرت في نظام إعداد المعلم في اليابان كما يوضحها كلاً من أحمد حجى (1998م)، عبد اللطيف فرج (2010م)، نيل سعد وأحمـد عبـد النبـي (2005م)، وفاء عون (1435هـ) وهي كما يلي:

1- **العوامل السكانية**: تعتبر اليابـان خـامس دولـة في العـالم مـن حيـث عـدد السـكان فتوجهت اليابان إلى الاستثمار في الرأسمال البشرى.
2- **العوامل الثقافية:** الطبيعة المرنة لتكوين النسـيج الثقـافي والـتراث اليابـاني وقابليتـه للاقتبـاس واسـتيعاب مفـاهيم وأفكـار أجنبيـة يتميـز بقدرتـه عـلى التكيـف معهـا وصبغها بصبغة يابانية.
3- **العوامل الجغرافية**: أدى انعـزال اليابـان عـن العـالم في جزرهـا المختلفـة إلى جعـل الشعب الياباني متجانساً متعاوناً مؤمناً بالوحدة الوطنية وهذا انعكس على النظـام التعليمي. كما أن طبيعة أرضها الصعبة قد انعكست على طباع الشعب الياباني مما اكسبه بعض صفات الصبر والاجتهاد.

4- **العوامل السياسية**: بعد هزيمة اليابان في الحرب العالمية الثانية أجريت تغييرات جذرية في نظام التعليم، وذلك بهدف تطويره، ومن بينها اشتراط دراسة أربعة سنوات جامعية للراغبين في الالتحاق بمهنة التعليم، لتفي بمتطلبات المرحلة التي تمر بها اليابان.

5- **العوامل الاقتصادية**: فنظرية الاستثمار في التعليم من القواعد النظرية المعترف بها رسمياً في تحديد اتجاه السياسة التعليمية في اليابان، كما أن انتعاش اليابان اقتصادياً أدى إلى زيادة الطلب على التعليم الجامعي.

6- **الدستور**: فقد نصّت إحدى مواده على أن كل الناس لهم الحق في تلقي فرص تعليمية تتفق وقدراتهم، مما أدى إلى اتجاه اليابان لتطوير صيغ مختلفة للجامعات لتحقيق العدالة في التعليم.

أنتجت العوامل سابقي الذكر النظام التعليمي الياباني المتفوق، الذي أثبت على الرغم من التحديات والعوائق الكبيرة تفوقه ونجاحه في استثمار الثروة الحقيقية لأي أمه (الإنسان)، وعملت على تكوين قوة اقتصادية عالمية معتمدة على الثروة البشرية المؤهلة والمعدة إعداداً شاملاً متكاملاً بمهارة وذكاء.

(ب) مؤسسات إعداد المعلم في اليابان:

أوضح كلاً من أحمد عبد الفتاح الزكى (2006م)، وهالة بخش (2010م) أن كل معلمي اليابان يتخرجوا من الكليات المتوسطة والجامعات ولا يُمنحون رخصة لمزاولة المهنة من وزارة التربية والتعليم إلا بعد 6 أشهر على التخرج، والتدريب العملي في المدارس العامة، ثم اجتياز اختبار مجلس التعليم، الذي يعقد سنوياً لتعيين المعلمين.

وقد أصبح عدد كليات الإعداد 65 كلية، وبالرغم من هذا العدد الكبير إلا أنها لا تستوعب إلا ربع المتقدمين للالتحاق بها، وذلك لكون مهنة التعليم من المهن المرغوب بها في اليابان.

(ج) نظام إعداد المعلم في اليابان:

يتم إعداد معلمي التعليم الابتدائي والثانوي في الجامعات أو الكليات الدنيا المعترف بها من قبل وزارة التربية والعلوم والرياضة والثقافة. ومدة الدراسة لمعلمي المرحلة الابتدائية أربع سنوات تتم في الجامعات الوطنية، ويتم تدريب معلمي المدارس الثانوية الدنيا في جامعات وطنية عامة محلية أو خاصة، بينما يتم تدريب معلمي المدارس الثانوية العليا في الجامعات.

وتوجد ثلاثة أنواع من تراخيص المعلمين كما يوضحها كيشى اوجاوا (2009م): المستوى الأعلى، والأول، والثاني. وللحصول على ترخيص معلم للمستوى الابتدائي أو الثانوي كان على المعلم المتدرب حضور دورة لمدة أسبوعين من التدريب العملي المكثف، وللمستوى الثانوي الأعلى تزداد هذه الفترة إلى حوالي 37 ساعة دراسة منها 4 على الأقل لمواضيع التخصص و 31 لمهارات التعليم. وللمستوى الأول كان يستلزم الحصول على شهادة البكالوريوس بالإضافة إلى 83 ساعة دراسية، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة هالة بخش(2010)، والتي أظهرت أن إعداد المعلم في اليابان يتم في الجامعات اليابانية وهو على فئتين، معلم فئة أولى، ومعلم فئة ثانية.

تساعد برامج الإعداد السابقة على التأكد من حصول المعلم على تدريب وتأهيل ميداني، مرتبط بالميدان التربوي بشكل مباشر، إضافة إلى دراسته الأكاديمية في الجامعة.

يستوجب على كل من يرغب الانضمام لمهنة التدريس أن تتوافر فيه عدة شروط ومتطلبات محمد سويلم (2011م)، من أهمها:

1- أن يكون خريج مؤسسة تعليمية معتمدة ومعترف بها من قبل وزارة التربية والثقافة والرياضة والعلوم والتكنولوجيا.

2- حضور التدريب الميداني Field Training (التربية العملية)، بالنسبة لمعلمي التعليم الابتدائي يشترط أربع ساعات معتمدة من التدريب الميداني أسبوعياً، وبالنسبة لمعلمي المدارس المتوسطة والثانوية يشترط ساعتان معتمدة من التدريب الميداني أسبوعياً.

3- أن يجتاز اختيار تأهيل المعلمين Teacher Qualification Examination الذي تعقده الولاية.

بعد أن يستوفي الطالب كافة الشروط السابقة، يصبح مؤهلاً للعمل بمهنة التدريس في المحافظة التي اجتاز اختبار التأهيل بها. ويتم عمل قائمة بأسماء جميع المعلمين المؤهلين للعمل في مهنة التدريس في كل ولاية وتحفظ بمجلس التعليم بالولاية، حيث يقوم المجلس بتعيين المعلمين الجدد – المدرجة أسمائهم بتلك القائمة- طبقاً لحالة الولاية والمناطق التعليمية من التخصصات المختلفة وتسري صلاحية هذه القائمة لمدة عام، وفي حالة عدم تعيين المعلم خلال ذلك العام عليه أن يتقدم مرة ثانية لاجتياز اختبار تأهيل المعلمين بالولاية حتى تتاح له فرصة العمل بمهنة التدريس في العام التالي.

وعليه يتضح حرص واهتمام حكومة اليابان على توفير أفضل الكوادر المؤهلة والمعدة إعداداً جيداً للعمل في مهنة التدريس، وذلك بعد استيفاء الشروط السابقة واجتياز اختبار تأهيل المعلمين، ويرجع ذلك إلى أهمية وعظمة مكانة المعلم في المجتمع الياباني.

(د) نظم قبول الطلاب:

أما شروط القبول في كليات التربية في اليابان فهي كما يوضحها عبد القوى الزبيدى (2011م) على النحو التالي:

- شهادة استكمال الثانوية العامة.
- خضوع الطالب لمقابلة شخصية عن طريق أساتذة مختصين.
- اللياقة البدنية والصحية اللازمة لمهنة التدريس.
- شهادة بحسن السيرة والسلوك والخلق من المدرسة التي كان بها الطالب.
- ملف أكاديمي عن الطالب يتضمن معدله الدراسي التراكمي في المراحل التعليمية السابقة.
- خلو الطالب من العاهات البدنية والسمعية والبصرية.
- أن يتصف الطالب بخصائص شخصية جيدة مثل الفطنة والذكاء والفراسة.

- يمر الطالب باختبارات تحريرية تعقدها كليات التربية سواء في التربية العامة أو التخصص.

ومن أهم اختبارات القبول في كليات التربية اليابانية ما يلي:

- اختبارات القبول التحصيلية العامة، ومنها اختبار Ncuue وهو اختبار وطني يعطي لكل الراغبين في الالتحاق بكليات التربية، ويعقد هذا الاختبار في شهر يناير من كل عام تحت إشراف المركز القومي لامتحانات القبول.
- اختبارات القبول الخاصة بكليات التربية والتي تقيس قدرات واستعدادات وميول واهتمامات الطلاب من زوايا مختلفة.
- اختبارات المهارات العملية بهدف تحديد مهارات الطلبة وقدراتهم العملية ومهاراتهم اللازمة للعمل في التعليم.
- اختبارات المقال، حيث يطلب من الطلاب كتابة مقالات متنوعة في موضوعات مختلفة للتعرف على مستوى التفكير وطريقة الكتابة لدى الطلاب.
- اختبارات الدقة للتعرف على مستوى الإتقان لدى الطلبة في اللغة اليابانية وبعض اللغات الأخرى.

حرص المؤسسات التربوية على قبول الأفضل والأكفاء من المتقدمين للالتحاق بها، وذلك عبر مجموعة من اختبارات القبول التي تكون بمثابة مقياس لقدرات وكفاءات المرشحين، مما يضمن معلمين قادرين على أداء رسالتهم التعليمية على أكمل وجه.

(هـ) جوانب الإعداد:

أما عن جوانب الإعداد كما يوضحها محمد السيد (2004م)، وربى ناصر الشعراوى (2010م) ففي اليابان يتم التأكيد على الموضوعات التربوية للمرحلة الدنيا من الثانوي أكبر بكثير بالنسبة لبعض المعلمين في إنجلترا والولايات المتحدة فمعلم المرحلة الثانوية العليا يدرس منهجاً دراسياً يحتوي على 10 % من مقرراته علوماً تربوية، بينما تصل المقررات الأكاديمية التخصصية إلى 90 % ومعلم المرحلة الدنيا من الثانوية يتلقى منهجاً دراسياً يحتوي على 30 % علوماً تربوية و 70 % مقررات تخصصية.

وتشمل المقررات المهنية التربوية التي تدرس في الجامعات اليابانية: مبادئ التربية – عمليات التعلم للأطفال – طرق التدريس – التربية الخلقية – نظم التعليم – المناهج – الإرشاد والتوجيه – التدريبات التربوية – التربية الترفيهية – التربية العملية التي تستمر مدة 5 أسابيع بداية الصف الثالث.

(و) نظم التقويم والاختبارات:

ترى سعاد عبد النبي وآخرون (2005م) أن في اليابان هناك تقويم للطلاب على مدار العام الدراسي من قبل المحاضرين وأعضاء هيئة التدريس، وهناك امتحانات لكل مقرر، تعقد في نهاية كل فصل دراسي وتتنوع وسائل وأساليب الامتحانات لتشتمل على الاختبارات التحريرية والشفهية والعملية، وقد يتم تكليف الطالب بإجراء بعض البحوث المرتبطة ببعض المقررات الدراسية، ومن المعروف عن اليابان الصرامة في امتحاناتها مما يؤدي إلى إقدام الكثير على الانتحار بسبب القلق المرتبط بالامتحانات، وتعود هذه الصرامة للرغبة الشديدة في تجويد مخرجات التعليم نظراً لما تفرضه المنافسة العالمية.

-2 تجربة إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية:

تقع الولايات المتحدة الأمريكية في الجزء الأوسط من قارة أمريكا الشمالية وتمتد من كندا شمالاً وحتى المكسيك جنوباً، ومن المحيط الأطلسي شرقاً وحتى المحيط الهادي غرباً، وتبلغ مساحتها 9.5 مليون كيلومتر مربع أي 7% من مساحة العالم، وهذه المساحة الشاسعة يوجد بها العديد من الأقاليم المناخية وذلك نتيجة لتنوع المناخ تنوعاً واضحاً فيها، حيث يوجد بها الإقليم البارد شمالاً والإقليم شبة المداري جنوباً.

وتتكون الولايات المتحدة الأمريكية من إحدى وخمسين ولاية، وكل منها مستقلة، حيث تتولى كل ولاية جميع شئونها بشكل ذاتي عدا الشئون العسكرية، وبالنسبة لتعداد السكان فحسب تقرير البنك الدولي سنة 2000م الذي أوضح أن الولايات المتحدة الأمريكية هي الدولة الثالثة على العالم من حيث عدد السكان حيث يبلغ عدد سكانها 270 مليون نسمة أي تبلغ النسبة 4.6% من سكان العالم.

وبالرغم من اهتمام الولايات المتحدة الأمريكية بكافة المناحي الصناعية والتجارية إلا أن التعليم يعد هو النشاط الرئيسي، حيث تحتوي الولايات المتحدة الأمريكية على 63.5 مليون أمريكي منهم حوالي 3.2 مليون مدرس، وحوالي 56.9 مليون طالب، ومليون (دارس) وحوالي 2.4 مليون موظف في المؤسسات التعليمية.

حيث تحتوي الولايات المتحدة الأمريكية على 51 نظاماً تعليمياً، أي أنه كل ولاية على نظام تعليمي خاص بها. أي أن النظم التعليمية تنوع وتختلف من ولاية لأخرى، فإن إدارة التعليم الأمريكي تقوم على اللامركزية، حيث أنه تقع مسئولية التعليم على حكومة الولايات، يعني ذلك أنه كل ولاية لها الحق في السياسة التعليمية، وتخطيط المناهج الدراسية وإدارة المؤسسات التعليمية، وتمويل التعليم وتحديد النشطة والمجالات التعليمية. ومن الجدير بالذكر أن التباين في العوامل والبيئات الجغرافية قد يساعد على وجود مؤسسات تعليمية في ولاية معينة قد لا توجد في ولاية أخرى.

ويشير تاريخ التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أنه يتم إعداد المعلمين على اختلاف مستوياتهم في عدة مؤسسات كما يوضحها أكرم عبد الستار غانم (2008م) من أهمها:

(أ) مدارس النورمال (**Normal Schools**).

تعد أقدم المعاهد، ولها أهمية تاريخية في تطور إعداد المعلمين في أمريكا. ومن المعروف أن أول مدرسة خاصة من هذا النوع أنشأت في فرومنت عام 1823 م، أما أول مدرسة نورمال عامة فقد أنشأت بعد ذلك سنة 1839م، في ماسا شوستس، واتسعت حركة إنشاء المدارس النورمال بهدف الارتفاع بمستوى التعليم الابتدائي وتحسين نوعية معلم هذه المرحلة، وكان يقبل في هذه المدارس من خريجي المدارس الابتدائية، ويعدون فيها للتدريس في مدة تتراوح بين عدة أسابيع قليلة وسنتين.

(ب) كليات المعلمين (**Teacher Training Colleges**):

تقوم بإعداد معلمي التعليم الابتدائي والإعدادي، والثانوي، وبعضها يعد المعلمين

للكليات والجامعات، وتمنح درجة الماجستير والـدكتوراه. وهنـاك اتجـاه في هـذه الكليـات لتوسيع برامجها ومناهجها لتشمل التعليم العالي والتربية الحـرة وكثـير منهـا تعـد طلابهـا لمهن أخرى غير مهنة التدريس. وهذا يعني تحول كليات المعلمين في السـنوات الأخـيرة إلى كليات للفنون الحرة تدرس فيها الأداب والعلوم والفنون والموسيقى وغيرها.

(ج) أقسام التربية بالكليات والجامعات (**Education Deparïments**):

وهي توجد كأقسام في كليات الفنون الحرة أو الكليات الحكومية الرسمية الجديدة. وتتشابه خطة الدراسة بها بخطة الدراسة بكليات المعلمين، وتوجد هذه الأقسـام أيضـاً في بعض الجامعات أو توجد ضمن قسم أكبر يضم العلوم الاجتماعية أو الفنون الحرة، وهذه الأقسام تقوم بتوفير التدريب المهني للمعلمين، وفيها يتم تدريس المقررات المهنية اللازمة للطلبة المعلمين وهنـاك أيضـاً مـدارس وكليـات التربيـة وهـذه المـدارس والكليـات تابعـة للجامعات الحكومية أو الخاصة.

- مؤسسات إعداد المعلم بالولايات المتحدة الأمريكية:

يتم إعداد المعلم للتدريس في مستويين في كليات التربية وأقسام التربية بالجامعـات المختلفة، ومدة الدراسة بها أربع سنوات دراسـية، وتطلـب بعـض الولايـات سـنة دراسـية خامسة أو درجة الماجستير قبل التدريس.

أما بالنسبة للرقابة على بـرامج الإعـداد في الولايـات المتحـدة الأمريكيـة فإنهـا تتبـع النظام المركزي في الإدارة حيث يتـولى المجلـس القـومي الـذي أنشـئ عـام 1954م، اعـتماد معاهد إعداد المعلمين والإشراف عليها وعلى إعدادهم من الناحية المهنية من حيث التأكد من استخدام هذه المعاهد طرق البحـث المسـتمر، ووضـع الوسـائل التـي تضـمن تقـديم برامج إعداد المعلمين من الناحية المهنية، والتأكد من أن هذه المعاهد التي تعـد المعلمـين في مستويات يتم في ضـوئها تقويمهـا واعتمادهـا ويبلـغ عـدد مؤسسـات إعـداد المعلـم في الولايات المتحدة الأمريكية 1276 كلية وجامعة.

- نظام إعداد المعلم ويشمل:

وتهدف برامج إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية أيضاً إلى: أن يكون المعلم على وعي ودراية بدور تكنولوجيا المعلومات في تطوير العملية التعليمية، وأن يتمكن من استخدام الحاسب الآلي، كذلك استخدام التكنولوجيا كمعينات تدريسية في الدروس التخصصية الأكاديمية.

1- أهداف الإعداد:

تختلف أهداف الإعداد من ولاية لأخرى، لأن كل ولاية مسئولة عن تقديم التعليم لطلابها، ونظراً لتعدد تلك الأهداف، وتعدد مؤهلات المعلمين أنشئ في أمريكا مجلس قومي National Board for Proessional Teaching Standards لتحديد المستويات التي ينبغي أن يتميز بها المعلم الكفء.

وهذه المستويات كما يعرضها (Berger, 1996) هي:

- أن يستخدم المعلم أساليب متنوعة للتدريس، ويساعد الطفل على التفكير الابتكاري وأسلوب حل المشكلات ويركز على جودة الأداء.
- أن يدرك الفروق الفردية بين الطلاب، وأن يستثير الدافعية لديهم، ويشجع طلابه على السلوك الإيجابي، وأن يجعل الفصل بيئة ممتعة ومحببة للطلاب.
- أن يخطط درسه بحيث يعتمد على المعلومات التي تتعلق بموضوع الدرس وما يناسب الطلاب، ويحقق أهداف المنهج.
- أن يستخدم أساليب متنوعة.
- أن يعمل على تقوية العلاقات الإنسانية مع زملائه المعلمين في المدرسة، ومع أولياء الأمور، وأعضاء المجتمع المحلي.

2- نظم قبول الطلاب:

على الرغم من وجود اختلافات في نظم القبول من كلية إلى أخرى، ومن ولاية إلى أخرى في الولايات المتحدة الأمريكية إلا أنه يمكن القول بأنه يشترط لقبول الطلاب

بمعاهد إعداد المعلمين الحصول على الشهادة الثانوية العامة على الأقل إلى جانب شروط أخرى مثل الحصول على درجات عالية في مقررات السنوات الثلاث الأخيرة من المرحلة الثانوية، عادة ما تكون أعلى من 3075.

ويشترط كذلك الحصول على درجة عالية في أحد الاختبارات المعروفة مثل Shoolastic Applitade Test (SAT) و The American College Test (ACT).

كما تجري للمتقدمين اختبارات ومقابلات شخصية للوقوف على إمكاناتهم الأكاديمية، ولتقرير ما لدى المتقدم من صفات وقدرات تؤهله للعمل بالتدريس، وللمساعدة في وضع برنامج تدريبي لعلاج نواحي الضعف عند الطالب إذا قبل بالكلية، ويقوم بالمقابلات الشخصية أساتذة يمثلون الدراسات التخصصية والتربوية والثقافية، ويؤكد دى يونج واين أن اختبار المعلمين يحدث في مواضع متعددة: أولها اختبار الطلاب للقبول ببرامج الإعداد، وآخرها اختبار هؤلاء للعمل معلمين بل وإعادة اختبار هؤلاء أيضاً للاستمرار في مهنة التعليم.

هذا بالإضافة إلى شروط أخرى مثل: شهادة حسن السير والسلوك والخلق من المعهد العلمي الذي كان الطالب به، والذكاء واللياقة الجسمية والنفسية، والنجاح في الاختبارات الشخصية التي تهدف على مدى استعداد الطالب للمهنة. هذا ويتم اختيار المعلمين بناء على معلومات مفصلة عن تاريخ حياتهم وسلوكهم وممارستهم ومعتقداتهم الدينية، واتجاهاتهم السياسية والاجتماعية، ويختلف الحد الأدنى للمؤهلات الدراسية التي تشترط في المعلمين من ولاية لأخرى، ويمكن القول بأنه يشترط للقبول بمعاهد إعداد معلم المرحلة الثانوية بكافة التخصصات أن يكون حاصلا على مؤهل أكاديمي عال قبل الالتحاق بالإعداد المهني.

هذا وتضع جامعة ولاية كاليفورنيا. نورث ريدج. كلية التربية. (California State University,1998) والتي تقدم 23 برنامجاً لمواد من مجالات تتعلق بـ 11 موضوعاً من بينها (تربية بدنية، والفن، والموسيقى، والتدبير المنزلي، علم البيئة المنزلية) الشروط الآتية للقبول ببرنامج إعداد المعلم. ولضمان القبول يجب أن يقدم المرشح ملفاً يحتوي على:

- طلب لبرنامج التأهيل، وصحيفة تتضمن بيانات عن المعاهد التي سبق الدراسة بها.
- نسخ الشهادات طبق الأصل من جميع معاهد التعليم العالي التي سبق الدراسة بها بما فيها من جامعة ولاية كاليفورنيا، وكذلك إفادات عن أية مقررات دراسية بمعاهد أخرى.
- إفادة عن الأهداف التي من أجلها يرغب المرشح أن يصبح معلماً وخاصةً الإشارة إلى ما يمكن أن يسهم به في هذه المهنة.
- شهادة خلو من الأمراض، وشهادة خلو طرف من المعاهد السابقة.
- توصيات. يقدم وصيتان على الأقل تدعمان طلب القبول لمهنة التدريس.

ويسبق طلب القبول الجلوس لاختبار المهارات الأساسية لولاية كاليفورنيا التحقق من إكمال خبرة ميدانية مبكرة في هذا المجال، ثم يقدم طلب التربية العملية.

وعند إكمال الملف يتم تقييم المرشح على أساس الإنجاز الأكاديمي والالتزام بالتدريس والمقدرة على التواصل، وعندما تصل لجنة الأساتذة إلى قرار بقبول المرشح فإنه يخطر كتابة بواسطة مكتب إعداد التأهيل، وتلتزم الجامعة بمفهوم أن المتابعة المستمرة والتقييم ضروريان للتأكيد من أن يتوقع المرشحون أن يتم تقويمهم على أسس تتوافر مهارات أساسية، ومؤهلات شخصية، وعوامل أداء، بالإضافة إلى إكمال المقررات المطلوب.

بينما نجد كليات التربية بجامعة كنتاكي، وجامعة الينوي بشيكاغو، وجامعة نورث، وجامعة تنسي. يتم نظم قبول الطلاب بها كالآتي:

يجب على الطلاب الذين أكملوا عامين دراسيين بالكلية ويرغبون في التقدم لبرامج التدريس والعمل في المهنة أن يحرروا استمارة الالتحاق في برامج إعداد المعلم قبل بداية الدراسة بأربعة أسابيع.

- تقديم شهادة ملاءمته لمهنة التدريس.
- تقديم شهادة تفيد خلوه من الأمراض المعدية والنفسية.
- التوقيع على عقد مبرم مع عميد الكلية بالتزامه باستكمال المناهج المقررة.

- استيفاء متطلبات دراسة مقررات التوجيه المهني والتربوي.
- يشترط حصول الطالب على تقدير لا يقل عن 2.5 من 4 وفقاً لعدد ساعات المواد التخصصية والثانوية.
- يشترط حصول الطالب على تقدير مقبول أو أكثر في المقررات التي تم دراساتها في: (طرق التدريس- التربية الخاصة – المواد التخصصية)

- نظم الإعداد:

تستغرق مدة الإعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية كما يعرضها أكرم عبد الستار غانم (2008م) عادة أربع سنوات في معظم المؤسسات، وخمس سنوات في البعض الآخر، ورغم تنوع وضخامة عدد المؤسسات الخاصة بإعداد المعلمين إلا أنه يمكن التعرف على نمطين شائعين أحدهما يخصص السنتين الأوليتين للثقافة العامة والسنتين الأخيرتين للإعداد المهني التربوي والتخصصي مناصفة ويسمى هذا بنظام الأربع سنوات التتابعي.

أما النظام الثاني فيسمى بنظام الأربع سنوات التكاملي، وفي هذا النظام يقوم الطالب بدراسة المواد الثقافية والمواد التربوية ومواد التخصص جنبا إلى جنب طوال الأربع سنوات.

أما بالنسبة للمؤسسات التي تقدم برنامجاً لمدة خمس سنوات فإنه يوجد نظامان أيضاً، نظام الخمس سنوات التتابعي ويقوم على أساس جعل السنوات الأربع الأولى للثقافة العامة والمواد التخصصية، وتخصص السنة الخامسة للإعداد المهني التربوي، والنظام الآخر هو نظام الخمس سنوات التكاملي، ويقوم على أساس التوازن في الجوانب الثلاثة وهي: الثقافة العامة، والإعداد المهني (التربوي) والإعداد التخصصي، على مدة خمس سنوات.

هذا ويتم إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة كنتاكي وجامعة الينوي بشيكاغو، وجامعة فرجنيا، وجامعة نورث كارولينا وكلية التربية بجامعة تنسي على مرحلتين.

- **المرحلة الأولى:**

ويتم فيها الدراسة لمدة عامين أو 60 ساعة معتمدة.

ويشترط فيها ما يلي:

أ - الالتحاق بمقرر التوجيه التربوي (لجميع الطلاب).

ب- الالتحاق بالعمل المهني.

- **المرحلة الثانية:**

ويتم فيها الدراسة لمدة عامين آخرين ضمن برامج إعداد المعلم داخل الكلية وفقاً للمستويات التالية:

أ - معلم المرحلة الابتدائية المبكرة (K-4) سنوات.

ب- معلم المرحلة المتوسطة (5- 8) سنوات.

ج- معلم التربية النوعية المتخصص في مجالات (التربية الفنية، التربية الدينية، الاقتصاد المنزلي، تعليم الكبار، التربية الموسيقية، التربية الخاصة، الفنون الصناعية، ...).

د- معلم المدارس الصناعية والتقنية.

هـ - معلم المرحلة الثانوية المخصص في أحد المجالات الآتية: بيولوجي، كيمياء، علوم الأرض، الاقتصاد، اللغة الإنجليزية، الجغرافيا..... وهناك العديد من الدراسات في الولايات المتحدة الأمريكية تنادي بزيادة مدة إعداد المعلم حتى يمكن تحقيق أهداف برنامج الإعداد على الوجه الأمثل، كما أن زيادة المعارف تتطلب إطالة مدة إعداد المعلم وذلك لتركيز الاهتمام على الأشياء التي يحتاجها المعلم في عمله، وهذا التركيز يتجاوز المواد التخصصية للأساتذة ولهذا فلابد من عنايتهم بهذا التركيز في إطار تعاونهم معاً.

- نظام الدراسة بكليات الإعداد:

تأخذ معظم الجامعات الأمريكية بنظام المقررات الدراسية أو الفترات الدراسية خلال السنة الدراسية وليس بنظام العام الكامل، فبعض الجامعات تقسم السنة الدراسية إلى فصلين دراسيين فقط خلال الستة الدراسية يطلق عليها semesters بينما تنظم بعض

الجامعات الأخرى السنة الدراسية في ثلاث فصول يطلق عليها Terms بالغضافة إلى فصل الصيف في ظروفهم بالدراسة خلال العطلات الصيفية، وتطبق الجامعات الأمريكية نظام المقررات الدراسية المعتمدة Credit Hour System وذلك بالنسبة للبرامج المؤهلة للدرجات العلمية المختلفة، كما نولى عناية كبيرة للدروس العلمية والتدريبات الميدانية لقدرتها على تنمية قدرات الطالب على التطبيق العملي في المناهج الدراسية.

هذا .. ويوجد في أمريكا أربعة أنظمة دراسية متبعة من حيث تقسيم السنة الدراسية وهي:

أ - **النظام الفصلي الثنائي**: وتقوم فيه بعض الجامعات بتقسيم السنة إلى فصلين دراسيين، يتألف كل منها من خمسة عشر أسبوعا دراسيا بالإضافة إلى أسبوع يخصص للامتحانات النهائية.

ب- **النظام الفصلي الثلاثي**: وهو عبارة عن استخدام الفصول المتساوية المدة على مدار السنة بما في ذلك الصيف، ويوجد بجميع كليات أمريكا فصل صيفي، وتتفاوت مدة الفصل الدراسي الصيفي من جامعة إلى أخرى من حيث عدد الأيام الدراسية.

ج- **نظام 3-3-3:** كما اتجهت في نفس الفترة التي ظهر فيها نظام الفصول الثلاث الدراسية مجموعة أخرى من الجامعات لجأت إلى تقليل عدد المواد التي يمكن للطالب أخذها في فترة زمنية معينة، وذلك لتجنب الإرهاق الموجود في الأنظمة الأخرى، والرقم 3 في هذا النظام يدل على عدد الفصول في السنة، وبذلك يكون 3 مواد في الفصل الأول، و3 مواد في الفصل الثاني، و 3 مواد في الفص الثالث، ويرجع ذلك إلى تقليل عدد المواد بهدف التعمق في الدراسة.

د- **نظام 4-1-4:** ويعنى هذا النظام: دراسة أربع مواد في الفصل الدراسي الأول، ثم مادة واحدة في الفصل الدراسي الثاني في يناير، ثم أربع مواد في الفصل الدراسي الثالث، والجديد في هذا النظام هو الفصل الدراسي القصير بين الفصلين التي يمكن الاستفادة من ورائه في أنشطة مختلفة منها: الدراسة المنتظمة، ومنها الدراسة المستقلة أي عن طريق البحث والتقرير، ومنها أيضاً العمل على تغطية الجزء العملي من مادة

ما، ولا يقتصر هذا النظام على الطلاب المنتظمين بل يفتح المجال أمام المواطنين للاستفادة منه على نمط الندوات التي تفيد المجتمع، وتطبق هذا النظام حوالي خمسمائة جامعة وكلية أمريكية.

ويقاس التحصيل العلمي في مراحل التعليم العالي في المعاهد والكليات والجامعات الأمريكية بالاعتمادات أو الساعات المعتمدة، ولكن الساعة المعتمدة ساعة نظرية في قاعة الدراسة أو ساعتين إلى ثلاث ساعات من الدروس العملية في الأسبوع طوال مدة الفصل الدراسي الواحد، والحد الطبيعي لعدد الساعات المعتمدة التي يمكن أن يسجل لها الطالب في فصل دراسي واحد هو من خمس عشرة إلى ست عشرة ساعة، ويمكن أن يرتفع إلى سبع عشرة وثمان عشرة ساعة وفقاً لاستعدادات الطالب وقدراته، وفي ضوء توجيه المشرف الأكاديمي له.

وفي الولايات المتحدة يسمح للطلاب باختبار بعض المقررات الدراسية التي تتفق مع ميولهم وقدراتهم وتعد جامعة (فيرجينيا) الأمريكية أول من تبنت نظاماً اختياراً حيث أعطى للطالب حرية اختيار بين ثمانية تخصصات معروضة دون اختيار داخل التخصص، ثم تلتها جامعة هارفارد عام 1801م بإدخال نظام الساعات المعتمدة، لتوفير عدد من المقررات والمواد الدراسية وخصوصاً العملية الحرفية بهدف إعداد الطلاب للدخول في مجالات العمل، وقد تطور هذا النظام في جامعة هارفارد فأصبح يسمح بالاختيار والتغيير في التخصص العام والفرعي والمتطلبات الإجبارية والاختيارية، وانتقل هذا النظام بعد ذلك إلى العديد من الجامعات الأمريكية وغيرها من الجامعات الأوروبية. هذا وتسير الدراسة بكليات إعداد المعلم بنظام الفصول الدراسية والساعات المعتمدة.

(1) جوانب الإعداد:

تتفق الاتجاهات التربوية على أهمية برامج إعداد المعلم قبل الخدمة، وفي إعداد معلم متمكن، وانه بالرغم من أن هناك العديد من الجامعات والكليات التي تؤهل الطلاب بعد الحصول على الثانوية العامة للتدريس، وإن كان كل منها تختلف فيما بينها في البرامج التعليمية، إلا أن الإعداد الأكاديمي التخصصي، الإعداد التربوي، الإعداد الثقافي العام.

ويؤكد ذلك روبرت ريتشي Robert Richy، ويضيف أنه يجب أن يدرس الطالب المقررات في الإطار السابق مع ملاحظة أن الاختبار أساس هام في الدراسة.

وفيما يلي محاور الإعداد كما يعرضها أكرم عبد الستار غانم (2008م):

(أ) الإعداد الأكاديمي:

والغرض منه تزويد الطالب بأكبر قدر ممكن من مادة تخصصه، وكذا في المجالات المتصلة به، كما أنه يهتم أساساً بالتدريب على مهارات البحث والتوصل إلى المعرفة في مجال التخصص.

ويرى أصحاب الاتجاه التقليدي ضرورة الاهتمام الكبير بالجانب المعرفي من جوانب عملية الإعداد، حيث يرون أن المعرفة هو محك صلاحية المعلم للتدريس، ويصبح الهدف الرئيسي من عملية الإعداد في ظل هذا الاتجاه هو تزويد الطالب المعلم بكم من المعارف يكفل له نقله إلى تلاميذه. ويؤخذ على الاتجاه التقليدي أنه يغفل الجانب التربوي المهني والجانب الاجتماعي من جوانب عملية الإعداد، كما أنه لا يهتم بجانب الثقافة العامة في إعداد المعلم.

(ب) الإعداد المهني:

والهدف منه أن يكتسب الطالب المعلم القواعد والأصول التي تمكنه من مزاولة مهنة التعليم أي أنه يتضمن الحقائق والمعلومات المتعلقة بالتعليم وأهداف العملية التعليمية وطرق التدريس المختلفة. وأن يكتسب مهارات التقويم التربوي لتلاميذه، وأن يتعرف أساسيات العمل داخل الفصل، وعلى إدارة العملية التعليمية من خلال ممارسة عملية، أما المقررات تشمل: الأصول الفلسفية، والتاريخية، والثقافية، والاجتماعية للتربية، والإدارة التعليمية، والتربية المقارنة، بالإضافة إلى علم النفس بفروعه المختلفة، والمناهج وطرق التدريس المرتبطة بالتخصص، ثم الوسائل التعليمية والتربية العملية، ويؤكد الاتجاه التكاملي في برامج إعداد المعلم في أهمية علوم التربية في عملية الإعداد، ويشير إلى ضرورة أن يشتمل على المتعلم والمدرسة كمؤسسة اجتماعية بالإضافة إلى الممارسة المهنية للتدريس

في هذا المجال يؤكد كل من(james and Dudley) على أن الغرض العام لإعداد المعلمين هو تمكين المدرسين من تطوير المهارات والصفات التي تزيد من فاعليتهم المهنية.

وجدير بالذكر أنه نتيجة للتقدم في الدراسات النفسية والاجتماعية ظهر الاتجاه نحو المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية، وبالتالي ضرورة تزويد المعلمين أثناء إعدادهم بالمهارات التي تمكنهم من إشباع ومواجهة الحاجات الإنفعالية والجسمية والاجتماعية والعقلية للتعليم لذلك يرى (Biglow) أن يكون الإعداد المهني للمعلم ممثلا في دراسة العلوم التربوية والسلوكية على المستويين النظري والتطبيقي في المكونات الأساسية لبرامج إعداد المعلم.

(ج) الإعداد الثقافي العام:

والغرض منه إكساب الطالب قدراً مناسباً من المعرفة والمعلومات العامة. مع ضرورة التركيز على جانب الثقافي العام، وأن يخصص له نصف وقت برنامج إعداد المعلم، على أن يتضمن الجانب الثقافي دراسات في الاجتماع والتاريخ والأنثروبولوجيا والعلوم السياسية.

(2) برامج إعداد المعلم:

لأن كل ولاية مسئولة عن تقديم التعليم لطلابها فإن أهداف الإعداد تختلف من ولاية لأخرى ونظراً لتعدد مؤهلات المعلمين أنشئ في أمريكا مجلس قومي لتحديد المستويات التي يجب أن يتصف بها المعلم المتميز.

وهذه المستويات هي:

- أن يعرف المعلم كيف يتعلم، وكيف ينمو، وأن يهيئ الفرص الممكنة لنمو التلاميذ في جميع الجوانب العقلية والاجتماعية والجسمية والشخصية.
- أن يستخدم المعلم أساليب متنوعة للتدريس، ويساعد الطفل على التفكير الابتكاري وأسلوب حل المشكلات ويركز على جودة الأداء.
- أن يدرك الفروق الفردية بين الطلاب، وأن يستثير الدافعية لديهم، وبشجع طلابه على السلوك الإيجابي، وان يجعل الفصل بيئة ممتعة ومحببة للطلاب.

- أن يخطط درسه بحيث يعتمد على المعلومات بموضوع الدرس وبما يناسب الطلاب، ويحقق أهداف المنهج.
- أن يستخدم أساليب التقويم المتنوعة،
- أن يعمل على تقوية العلاقات الإنسانية مع زملائه المعلمين في المدرسة. ومع أولياء الأمور، وأعضاء المجتمع المحلي.

وتتضمن برامج إعداد المعلم على ثلاث مجالات رئيسية من العلوم وهي:

1- مجال الثقافة العامة التي تساعد المعلم على توسيع أفقه ومداركه في تربية التلاميذ والتعامل معهم.

2- مجال الثقافة الخاصة التي تتعلق بتخصصه في مادة دراسية معينة أو في ميدان من الميادين.

3- مجال الثقافة المهنية التي تتعلق بإعداده كمعلم وإكسابه المهارات المهنية والسلوكية التي تساعده على القيام بمهنة التدريس.

وبالرغم من اتفاق نظم الإعداد مع هذه الجوانب الثلاثة، إلا أنها تختلف في تربيتها وتنظيمها.

فمؤسسات الإعداد التي تقوم برامجها لمدة 4 سنوات يوجد بها نظامان شائعان: أحدهما يخصص السنتين الأوليتين للثقافة العامة، والسنتين الأخيرتين للإعداد المهني التربوي والتخصصي مناصفة ويسمى هذا بنظام الأربع سنوات التتابعي.

وبالنسبة للنظام الثاني فيقوم على أساس التوازي للجوانب الثلاثة خلال السنوات الأربع ويسمى بالنظام التكاملي. ومن الملاحظ أن نسبة توازي هذه الجوانب تختلف باختلاف المعاهد إلا أنه في العادة يكون الوقت المخصص للثقافة العامة أكبر في السنة الأولى من الوقت المخصص للجانبين الآخرين ثم يقل الوقت المخصص للثقافة العامة تدريجياً.

وكذلك الوقت المخصص للثقافة المهنية ويزداد الوقت المخصص للثقافة الخاصة أو مادة التخصص. وبالنسبة لبرنامج الإعداد لمدة خمس سنوات فهناك نظامان أيضاً هما:

أ - **النظام الأول:** ويقوم على أساس جعل السنوات الأربع الأولى للثقافة العامة والثقافة التخصصية في مادة أو في ميدان بأكمله بشكل متوازن ومتساوي، وتخصص السنة الخاصة للإعداد المهني التربوي.

ب- **النظام الثاني**: يقوم على أساس التوازي في الجوانب الثلاثة وهي الثقافة العامة والإعداد المهني التربوي والإعداد التخصصي على مدى خمس سنوات على غرار ما سبق قوله بالنسبة لنظام الربع سنوات.

ويهتم رجال التربية في الولايات المتحدة اهتماماً كبيراً عند اختيار معلمي المعلمين، وهو أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية أو المعلمين، يعتبرون أ، هذا من أهم المؤشرات الأساسية التي يقوم عليها الإعداد الجيد.

كما يتضمن برنامج الإعداد في كليات المعلمين الكثير من المواد التي من أهمها تاريخ التربية، والفلسفة، ومبادئ التربية وعلم النفس التعليمي، وعلم الاجتماع، بالإضافة إلى التربية العملية التي يتمثل هدفها الأول في تدريب وتمرين الطالب المعلم على عملية التدريس، كما يطالب رجال التربية الأمريكيون بضرورة التدريب العملي لكل مدرس بالمرحلة الابتدائية قبل أن يقوم بعملية التدريس في الفصل الدراسي.

كما يطالبون بأن يتم تدريس المناهج التي تتناول علم نمو الأطفال وسيكولوجية التعلم، والقراءة المتطورة وعلوماً أخرى يترتب عليها تقديم أساليب التدريس لذلك لأنهم يؤمنون بأن إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية يجب أن يعتمد على ثلاث عناصر رئيسية هي:

1- تعليم عام للحصول على المؤهل الجامعي.
2- الفهم والإدراك الدقيق لواحد أو أكثر من النظم العلمية التي تدرس في المدرسة.
3- مهارات تدريسية نظرية وعملية لمهنة التعليم.

(3) طرق التدريس:

وتشمل طرق التدريس في كليات إعداد المعلم المحاضرات والسيمنارات والتعليم

باستخدام الحاسب الآلي، والتعليم المبرمج، بالإضافة إلى هذه الطرق توجد طريقة التدريس المصغر وسمي بذلك؛ لأنه يقتصر على عدد قليل من الطلاب لا يتجاوز عشرة طلاب، ولأن الطالب يكلف فيه بأداء أو تعديل مهارة أو كفاءة معينة، ولأن الوقت المخصص للتدريس من 4: 20 دقيقة، ولا يتسنى نجاح هذه الطريقة بأي حال من الأحوال دون توافر الإمكانات البشرية والإمكانات التكنولوجية التعليمية كالتسجيل بالفيديو، أو الدوائر التليفزيونية المغلقة، وغير ذلك لإجراء عمليات التغذية الراجعة كما تستخدم استراتيجيات حديثة في التدريس ومنها التعليم التعاوني، وطريقة المناقشة، وطريقة التجريب العملي، وطريقة العروض العملية، وطريقة التعليم بالاكتشاف.

(4) نظم التقويم والامتحانات:

تتنوع أساليب التقويم في مؤسسات إعداد المعلمين إذ تستخدم الاختبارات التحريرية كاختبار المقال، واختبار الاختيار من متعدد، واختيار الصواب والخطأ، والاختبارات الشفهية، واختبارات الأداء التي تقيس قدرات الطلاب المعلمين في مهارات التدريس ومهارات الاتصال والمعلومات في مجال التخصص.

ويعتبر اختبار الأداء على درجة كبيرة من الأهمية؛ لأنه يتمكن من الكشف عن المعلومات والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها الطالب المعلم، ويتم ذلك بملاحظة سلوك الطالب في داخل الصف في فترة التربية العملية، وهذه الاختبارات تعتبر جزءاً من الاختبارات التي تستخدم لقياس قدرات المعلمين في مهارات الاتصال والمهارات الرياضية والمعلومات التربوية، والمعلومات التخصصية، إذ أن معرفة المعلومات التخصصية وإتقان التقنيات التربوية عنصر أساسي من عناصر التدريس الفعال.

(5) معايير إعداد المعلم وتأهيله في جامعة كنتاكي بالولايات المتحدة الأمريكية:

اتبعت جامعة كنتاكي الحكومية المعايير العشر التالية لبرنامج إعداد المعلم وتأهيله فيها بعد تجربتها عام 1999 من قبل لجنة المعايير المهنية للتعليم Kentucky Education Professional Standards Board وهي(إبراهيم الزهيري، 2007):

- **المعيار الأول**: إظهار القيادة المهنيـة: يسـتطيع المعلـم أن يظهـر القيـادة المهنيـة داخـل المدرسة والمجتمع، ومهنة التعليم من أجل تحقيق التعلم الجيد للتلاميذ ورضاهم.
- **المعيار الثاني**: الـتمكن مـن المحتـوى المعـرفي: يسـتطيع المعلـم التعبـير عـن المحتـوى المعرفي وتطبيقاته في مختلف المجالات.
- **المعيار الثالث**: تصميم وتخطيطه التعليم: يتمكن المعلم من وضع تصميمات وخطط للتعليم التـي تحسـن مـن قـدرات التلاميـذ في اسـتخدام مهـارات الاتصـال، وتطبيـق المفاهيم الرئيسة، وتحقيق الاكتفاء الذاتي، وأن يصـبحوا أعضـاء مسـؤولين في جماعـة، ويفكروا في حل المشكلات والتكامل المعرفي.
- **المعيار الرابع**: إيجاد المناخ المناسب للتعلم والحفاظ عليه: يقوم المعلم بإيجـاد منـاخ جيد للتعلم الذي يدعم تنمية قدرات التلاميذ في استخدام مهارات الاتصال، وتطبيـق المفاهيم الرئيسة، وتحقيق الاكتفاء الذاتي، وأن يصبحوا مسئولين في فريق، والتفكير في حل المشكلات، والتكامل المعرفي.
- **المعيار الخامس**: تطبيق عملية التعليم وإدارتها:يـتمكن المعلـم مـن تطبيـق التعلـيم وإدارته بحيث تنمي قدرات التلاميذ في استخدام مهـارات الاتصـال، وتطبيـق المفـاهيم الرئيسة، وتحقيق الاكتفاء الـذاتي، وأن يصـبحوا مسـئولين في فريـق، والتفكـير في حـل المشكلات، والتكامل المعرفي.
- **المعيار السادس**: تقييم الـتعلم وإبـلاغ نتائجـه: يقـوم المعلـم بتقيـيم الـتعلم وإبـلاغ نتائجه إلى التلاميذ وغيرهم مع احترام قدرات التلاميذ في استخدام مهـارات الاتصـال، وتطبيق المفاهيم الرئيسة، وتحقيق الاكتفاء الـذاتي، وأن يصـبحوا مسـئولين في فريـق، والتفكير في حل المشكلات، والتكامل المعرفي.
- **المعيار السابع:** تقييم عملية التعليم والتعلم وانعكاساتها:يحـاول المعلـم التوصـل إلى نتائج تقييم عملية التعليم والتعلم، وانعكاساتها.
- **المعيار الثامن**: التعاون مع الزملاء، والآباء والآخرين: يتعاون المعلـم مـع الـزملاء والآبـاء والوكالات الأخرى من تقييم وتنفيذ وتدعيم برامج التعليم التي تنمي قـدرات التلاميـذ

في استخدام مهارات الاتصال، وتطبيق المفاهيم الرئيسة، وتحقيق الاكتفاء الـذاتي، وأن يصبحوا مسئولين في فريق، والتفكير في حل المشكلات، والتكامل المعرفي.

- **المعيار التاسع:** التعهد بالتنمية المهنية الذاتية: يقيم المعلم أداءه الخاص بشـكل عـام فيما يتصل بأهداف المتعلمين في ولاية كنتاكي، وينفذ خطة التنمية المهنية.
- **المعيار العاشر:** استعمال التطبيقـات التكنولوجيـة: يسـتعمل المعلـم التكنولوجيـة في دعـم التعلـيم، ويتعامـل مـع البيانـات، ويعـزز النمـو المهنـي وإنتاجيتـه، ويتواصـل ويتعاون مع الزملاء والآباء والمجتمع، وانجاز البحوث.

(6) النموذج الأمريكي في وضع المعايير لجودة الممارسة المهنية للمعلم:

يتمكن من المفاهيم الأساسـية وبنيـة العلـوم التـي يتخصـص في تدريسـها، ويـتقن مهارات.

يقدم فرصًا للتعلم تدعم النمو العقلي والاجتماعي والشخصي للمتعلم.

يبتكر مواقف ويخلق فرصا تعليمية تتلاءم مع تنوع المتعلمين وتباينهم.

يمتلك مدى واسع ومتنوع من طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم ويسـتخدمها في تشجيع وتنمية قدرات الطلبة على التفكير الناقد وحل المشكلات وأداء المهارات.

يوفر بيئة تعلم تحفز التفاعل الاجتماعي الايجابي، والاندماج النشط في التعلم.

يعزز البحث الايجابي والاستقصاء النشط والتعاون والتفاعل الصفي الداعم في غرفـة الصف من خلال إلمامه بأسـاليب التواصـل اللفظيـة وغـير اللفظيـة وتوظيفهـا بفاعليـة في تحقيق ذلك.

يخطط للتعليم متعمدًا على معرفتـه بمحتـوى المـادة الدراسـية، والطلبـة والمجتمـع المحلي وأهداف المنهج

يستخدم بفاعلية الأساليب والاستراتيجيات التقويمية المناسبة لتقـويم وتـأمين النمـو العقلي والاجتماعي والجسمي للمتعلمين ويحافظ على استمراره.

يمارس التفكر والتأمل على نحو مستمر في ممارساته، ليقوم آثار اختياراته وأفعاله على الآخرين، ويتحرى الفرص التي تدعم نموه المهني المستمر.

(7) الترخيص لمزاولة مهنة التعليم:

يعد الترخيص لمزاولة مهنة التعليم أحد أهم المتطلبات الأساسية لضمان جودة أداء المعلم، وضمان نوعية تعليمية عالية الجودة للطلبة وذلك من خلال:

- الحرص على إلا يلتحق بهذه المهنة إلا معلمين قادرين على الممارسة المهنية الفاعلة.
- حفز الملتحقين بالمهنة على النمو المهني الذاتي والمستمر.
- ترسيخ مكانة للمهنة تليق بها مما قد يزيد من دافعية العناصر الجيدة للالتحاق بها والحرص على الاستمرار فيها والتمسك بأخلاقياتها.

(8) كفايات إعداد المعلم في جامعة شمال كارولينا **North Carolina University**

لقد ورد إطار مفاهيمي للكفايات اللازمة لإعداد المعلم وهي الكفايات التالية: -

أولا: معرفة المحتوى: على المعلم أن يعرف:

- الفنون الحرة (أي أن تكون له معرفة واسعة بالفنون الحرة وهي: الآداب، الإنسانيات، الرياضيات، العلوم بالإضافة إلى معرفة المعلم بالأنظمة الثقافية والدينية والجغرافية والسياسية والفلسفية والاقتصادية التي تقوم عليها الحياة في أي مجتمع.
- محتوى المبحث الدراسي المناسب للموضوع الذي يدرسه بالإضافة إلى معرفته بالجوانب التطبيقية لهذا المبحث.
- نظرية المناهج.
- نظرية النمو والتطور للمتعلم.
- البيئات الثقافية المتنوعة وأثرها في تخصصه.
- استخدام التكنولوجيا الحديثة التي تساعده في مجال تخصصه.

ثانيا: المهارات البيداغوجية: على المعلم أن يعرف:

- الإلمام الجيد والفعال بإدارة الصف.
- استخدام الممارسات التعليمية الفعالة وذلك باستخدام أساليب وطرق تعليمية متنوعة
- القدرة على التقويم الفعال للمادة التي يدرسها.
- معرفة تخطيط المنهاج وتنظيمه.
- الإلمام بأساليب التعليم المتنوعة وخاصة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- معرفة المهارات التكنولوجية التربوية المعاصرة.

ثالثا: الميول المهنية: على المعلم أن يعرف:

- الإيمان بأن كل الطلبة يمكن أن يتعلموا وان ينجحوا مع مراعاة الفروق الفردية.
- احترام التنوع الثقافي والديني والعرقي والتأكيد على أن هذا التنوع هو مصدر إثراء وقوة للمدرسة والمجتمع والطلبة.
- التنمية المهنية والأخلاقية المستدامة.
- الممارسة التأملية، أي أن يفكر بطريقة منظمة بما يحدث في المدرسة والغرفة الصفية، وأن يعرف لماذا يحدث الذي حدث وماذا يمكن عمله لتحسين تحصيل الطلبة.

3- تجربة إعداد المعلم في دولة فنلندا:

(1) القوى والعوامل المؤثرة في نظام إعداد المعلم في فنلندا:

هناك الكثير من العوامل التي أثرت في نظام إعداد المعلم في فنلندا كما يوضحها كلاً من عبد السلام الشبراوى وخالد عطيه (2010م)، رانيا عبد المعز (2012م)، Sahlberg, P. (2009) وهي كما يلى:

أ - **العوامل السكانية**: يبلغ عدد سكان فنلندا 5.4 مليون نسمة (سفارة فنلندا، 2014)، ونظراً لانخفاض عدد السكان بها نجد بأن ذلك أدى إلى قلة عدد الطلاب في مؤسسات إعداد المعلمين، الأمر الذي انعكس بالإيجاب على مستوى التعليم بها.

ب- **العوامل الثقافية**: تلعب كل من ثقافة وحضارة فنلندا والمجتمع المرفه والخصائص العرقية لشعبها دور في كيفية عمل النظام التعليمي بها بكافة مراحلها.

ج- **العوامل الجغرافية**: أثرت الطبيعة الجغرافية والمناخية على مؤسسات إعداد المعلم في فنلندا فنجد بأنه تطبيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص في التعليم ظهرت أنواع من التعليم كالتعليم عن بعد.

د- **العوامل السياسية**: تقوم الحياة السياسية في فنلندا على الديمقراطية، لذلك فهي تتمتع بعلاقات خارجية ممتازة كان لها أثر كبير في النظام التعليمي بشكل عام ومؤسسات إعداد المعلم بها بشكل خاص، وذلك من خلال المشاركة في الكثير من المبادرات والبرامج الدولية في مجال التعليم.

هـ - **العامل الاقتصادي**: مع بداية التسعينات تأثرت فنلندا بفترة ركود اقتصادي غير مسبوقة أثرت على كافة القطاعات ومن بينها التعليم، إلا أن الاقتصاد الفنلندي استعاد مكانته بعد خطط التنمية التي قدمتها الحكومة، حيث أصبحت فنلندا البلد السابع الأكثر تنافسية على المستوى العالمي وفقاً للمنتدى الاقتصادي العالمي، الأمر الذي انعكس على الاهتمام بتوفير وتخصيص ميزانية للجوانب التعليمية، الأمر الذي أدى إلى انتعاش مؤسسات إعداد المعلم بها.

مما سبق نلاحظ بأن هناك عدد من العوامل التي مرت وما زال بعضها يمر على فنلندا، والتي كان لها أثر كبير في تقدم مؤسسات إعداد المعلم بها، ونجاحها في تخريج مجموعة معلمين على مستوى عالي من الإعداد استطاعوا أن يحققوا أهداف التعليم بها بكل نجاح وكفاءة، مما انعكس على نوع المخرجات التي تنضج على أيدي هؤلاء المعلمين.

(2) مؤسسات إعداد المعلم في فنلندا.

أوضح عزام الدخيل (2014م)، و (Niemi, H, Toom، A and Kallioniemi, A. (2012، أن مؤسسات إعداد المعلم في فنلندا تابعة للجامعات، حيث يوجد جامعة تتبعها برامج لإعداد المعلمين (يوجد أيضاً خمس كليات تدريب مهني للمعلمين)، وهكذا من

السهل مراقبة الجودة وتحقيق المعايير المطلوبة، حيث يتم تقيم هـذه الـبرامج في أوقـات مختلفـة عـلى المسـتوى المحـلي والعـالمي، وذلـك بغـرض تطويرهـا والتأكيـد مـن تحقيـق أهدافها، كما أنه من المميز في فنلندا أن العلاقـة بـين وزارة التعلـيم والثقافـة ومؤسسـات إعداد المعلمين وثيقة، فأغلب مشاريع مؤسسات إعداد المعلمـين يـتم تنفيـذها بالاشـتراك بينهما.

من هنا نجد أن إعداد المعلمين في فنلندا يقع على عاتق الجامعـات بهـا، مـما يمـنح هذه البرامج القوة الأكاديمية، كما أن عدد هـذه الجامعـات قليـل جـداً؛ نظـراً لقلـة عـدد سكان فنلندا وصغر مساحتها، مما يسهل عملية تقييمها وتطويرها وعملية التنسيق بينهـا وبين وزارة التعليم والثقافـة، حيـث أنـه مـن أبـرز عوامـل نجـاح أي مهنـة التكامـل بـين مؤسسات إعدادها وبين وزارتها.

(3) نظام إعداد المعلم في فنلندا:

وقد أوضح كـلاً مـن) (McNamara, ،Mora, J and Wood, K, 2014) (،Andere, E, 2014) (O, Murray, J and Jones, M,2014) ان نظام إعداد المعلمين الفنلندى يتبع النمـوذج الأوروبي (Ects) الذي يتضمن مسارين مختلفين بشهادتين مختلفتين، الشـهادة الأولى يحصـل عليهـا عند حصوله على درجة البكالوريوس بإكماله (180 Ects)، وشهادة أخرى يحصل عليها عنـد حصوله على درجة الماجسـتير عنـد إكمالـه (180 Ects) إضـافية، والجـدير بالـذكر أن نظـام (Ects) الذي تتبعه فنلندا تتبعه أيضاً 46 دولة أوروبية.

وتعتبر درجة الماجستير شرط أساسي لممارسة مهنة التعليم في فنلندا، وهناك اختلاف أساسي في نظام إعداد معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الثانوية، فمعلم المرحلـة الابتدائية يشترط عليه أن يتخصص في قسم التعليم، مع إنهـاء مقـررات فرعيـة في مـادتين من مناهج المرحلة الابتدائية كما يشترط حصوله على شهادة البكالوريوس بعـد إكمالـه في ثلاث سنوات دراسية، تتبعها سنتان دراسية يحصل في إثرها على درجة الماجستير.

أما معلمي المرحلة الثانويـة كـما يـرى Andere, E, 2014)) فيشـترط أن يتخصصـوا في المادة التي سيعلمونها، حيث يلتحقون لدراسة أي مـن التخصصـات كالرياضـيات وخلافـه

في أحد الجامعات، ومن ثم يقررون أثناء دراستهم أو بعد إتمامها أن يكونوا معلمين متخصصين للمرحلة الثانوية، وحينها عليهم بعد أن ينهوا أربع سنوات من الدراسة النظرية للمادة الالتحاق بقسم التعليم في الجامعة المخصص لإعداد المعلمين ليتمكنوا من إتقان مهنتهم، وفي نهاية البرنامج ذي الخمس سنوات يحصلون على درجة الماجستير.

من خلال استعراض نظام إعداد المعلمين المتبع في فنلندا نجد بأن نظام إعداد معلمي المرحلة الابتدائية هو نظام تكاملي حيث أنه يركز على إعداد المعلم علمياً وتربوياً ومهنياً جنباً إلى جنب دون فواصل زمنية، وذلك في المرحلتين البكالوريوس والماجستير أما بالنسبة لنظام إعداد معلمي المرحلة الثانوية فهو نظام تتابعي حيث بمجرد إنهاء الطالب لسنوات التخصص الأربع يلتحق بعدها لمدة عام بقسم التعليم في الجامعة بغرض الإعداد المهني التربوي، ونلاحظ أن في اشتراط الحصول على درجة الماجستير للمعلمين دلالة على المكانة العلمية التي يحظى بها معلمي فنلندا والتي جعلت منهم خبراء يتم الوثوق بهم ثقة كاملة من قبل الإدارات العليا.

(4) نظم قبول الطلاب:

وقد أوضح (Shalberg, P.,2010) و(Vayas, A.,2013) أن من بين مختلف المهن تعتبر مهنة التعليم الألمع في فنلندا، والأفضل في فنلندا هم فقط القادرون على تحقيق هذا الحلم المهني، على سبيل المثال المتقدمين في برنامج لإعداد بجامعة هلسنكى 1000 متقدم سنويا، ويتم قبول 100 طالب فقط، أي أن معدل القبول 10% فقط، ولكن يتم ذلك بالطبع وفق معايير عالية، والنتيجة أن فنلندا تختار مدرسيها من نخبة النخبة، كما أن القبول في برامج إعداد المعلمين يتم بنسب تتوافق مع نسب الاحتياج للمعلمين في المدارس.

هناك مرحلتين لعملية الاختيار لتأهيل المعلمين في المدارس الابتدائية: أولاً/ يتم تحديد مجموعة من المرشحين بناءً على نتائج الامتحانات الثانوية العامة، وملف الانجاز المدرسي، وفي المرحلة التالية على المرشح أن يخوض امتحان تحريري فيه بعض كتب التربية، كما يقوم بالانخراط في نشاطات مشابهة لما يحدث داخل جدران المدرسة، حيث تتضح مهارات التفاعل والتواصل الاجتماعي لدى المرشح، بعد ذلك تجري مقابلات

شخصية من كبار المرشحين، ويتم سؤالهم عن لماذا قرروا أن يصبحوا معلمين، هؤلاء المرشحين سيكون لديهم القدرة العالية لإكمال برنامج إعداد المعلمين الصارم.

مما سبق نجد بأن معايير القبول في برامج إعداد المعلمين هي معايير صارمة، حيث لا يتم الاعتماد على مؤشر واحد فقط للقبول بل يتم الاعتماد على عدة مؤشرات متنوعة تضمن بأن من يلتحق بهذه المهنة هو أهل لها، ولعل من الملفت في هذه المعايير هو ملاحظة مهارات التواصل لدى المرشح عبر ممارسته لنشاطات مشابهة للمدرسة، والتي تفتقر إليها الكثير من أنظمة القبول في برامج إعداد المعلم في مختلف الدول، ولعل هذه الصرامة في القبول في برامج الإعداد يفسرها ما للمعلم من أهمية قسوى في بناء الأفراد في المجتمع، فعلى يديه تتخرج كافة الكوادر التي تبني المجتمع من أطباء ومهندسين وخلافه.

(5) برامج الإعداد:

يرى كلاً من (Vayas, A.,2013)، (Niemi, H, Toom, A and Kallioniemi, A.,2012)، (Mora, J and Wood, K., 2014) أن من البرامج التي يتم تدريسها في فنلندا ما يلي:

أ - الجانب المهني وطرق التدريس: وهي تشغل 20% من الخمس سنوات الخاصة ببرنامج إعداد المعلم، ويتم ذلك على فترات وليس دفعة واحدة، وهذا يعني أن سنة كاملة من هذا البرنامج تركز على هذا الموضوع، ومن المعارف التي تدرّس في الجانب المهني علم النفس وعلم الاجتماع التربوي، المناهج والتقويم والتربية الخاصة، إضافة إلى معرفة ذات محتوى تربوي في المجالات المحددة.

ب- **الأبحاث**: إن دمج البحوث والدراسات مع جميع جوانب برامج إعداد المعلم، إضافة إلى كتابة أطروحة الماجستير يعتبر من أفضل ميزات برنامج إعداد المعلم في فنلندا فعندما يكتسب الطالب المعلم القدرة على البحث ستصبح سلوكاً لديه يستفيد من خلاله من أحداث التطورات في مجال البحوث التربوية وسوف تستمر معه هذه العادة طوال حياته المهنية، كما أنهم سيعملون على دمج النتائج العلمية الجديدة في عملهم، وسينعكس ذلك على تفكير طلابهم وسلوكهم.

ج- **التدريب العملي:** مدة التدريب العملي في مؤسسات إعداد المعلمين في فنلندا ثلاثة أشهر(11) أسبوع ويتميز بأنه تدريب مكثف وشامل وفعال، كما يتضمن نظام توجيه وإرشاد بالغ الدعم، يشمل مشرفين مدربين ومعلمين صف يدعمون طلابهم المعلمين خارج الصف بمساعدات قيمة، فمشرفي الجامعة أكثر تأثيراً على الطالب من الناحية الأكاديمية، بينما معلمي الصف هم أكثر تأثيراً من ناحية التدريب العملي، لأنهم أكثر دراية بالمناهج وطرق التدريس في المدرسة، إن هذا التركيز على العلاقة بين المشرفين ومعلمي الصف والطلاب المعلمين هدفه رؤية الطلاب كيف أن النظرية والتطبيق في تفاعل مستمر مع بعضها البعض.

د- **الدراسات الأكاديمية:** وهي تشمل التخصص الذي سيدرسه المعلم، وقد تكون متخصصة أو ثانوية اعتماداً على المؤهل المرغوب الحصول عليه.

هـ - **دراسة مهارات الاتصال واللغة وتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات إجبارية** أيضاً.

و- **التدريب على (التعليم الذاتي)** من العناصر الجديدة التي أضيفت للمناهج الدراسية في الجامعات الفنلندية منذ عام 2005 م، وهي تقود الطلاب لتطوير برامجهم الفعالة وخططهم المهنية ودفعهم لتحقيق أهدافهم.

ز- **دراسات اختيارية** تشمل مقررات مختلفة تتنوع وفق المؤهل الذي يسعى الطلاب للحصول عليه.

إن من أهم ما يميز برامج إعداد المعلم في فنلندا وما يمنحها قوة علمية كبيرة تركيزها على إكساب الطالب المعلم المهارات البحثية، التي تجعل منه مواكباً لأبرز تطورات العلم ناقلاً ذلك لطلابه، إن هذا التركيز على مهارات البحث دفع البعض لإطلاق مسمى تدريب المعلمين القائم على البحث على برامج إعداد المعلم في فنلندا، كما أن من أهم ما يميز هذه البرامج أيضاً التركيز على التعاون بين مختلف الجهات ذات العلاقة بين المرشد الجامعي ومعلم الصف، أو بين المرشدين والطالب، أو بين الجامعة والمدرسة، إن كل ما يدور داخل برامج إعداد المعلم في الجامعات الفنلندية يدعم هذه القيمة لأهميتها البالغة في نجاح رسالة التربية.

(6) نظم التقويم والاختبارات:

أوضح (Vayas, A.,2013) أن في فنلندا لا يتم إعطاء الطلاب في برامج إعداد المعلمين نسب أو درجات، بل يتم العمل وفق النظرية التي تنص على أن تزيل التوتر والمنافسة وعدم التركيز على الدرجات، وتركز انتباه الطلاب للسعي وراء المعرفة، والتقييم يقدم كتغذية راجعة بناءة مكتوبة كانت أو لفظية للطالب المعلم، فعندما يشعر الأستاذ الجامعي أن هناك مواطن ضعف معينة لدى الطالب المعلم فإنه يقدم له دعم إضافي أو يقترح له أنشطة يؤديها لكي يحصل على فهم أقوى للجانب الذي لديه ضعف فيه.

إن اعتماد نظم تقويم كالتي تتبعها فنلندا يحتاج لمتعلمين على قدر عالي من الإدراك لكي يجدي هذا النوع من التقويم معهم، وهذا ما ضمنته نظم القبول في برامج الإعداد، والتي تميزت بمعايير صارمة اقتصرت على قبول نخبة النخبة من ذوي القدرات والمهارات العالية، ومن ثم أتاح ذلك لاستخدام نظم تقويم بعيداً عن الاختبارات والتهديد.

4- تجربة إعداد المعلم في دولة ألمانيا:

(1) العوامل المؤثرة في النظام التعليمي في دولة ألمانيا:

تتسم الشخصية الألمانية بحبها وحرصها على النظام والمرونة في العمل والتدقيق في الأمور الصغيرة والكبيرة كما أن هناك عدة عوامل مؤثرة في التعليم عقل بن عبدالعزيز العقل(1431هـ) منها ما يلي:

- القوى والعوامل الثقافية:

أ - **اللغة**: اللغة الألمانية أو الجرمانية تعد مزيجاً من لغات مختلفة اختلطت عناصرها مع اللغة السكسونية مشكلة لغة جديدة تضم عدة لهجات مثل الفريزيانية والألمانية والبافارية والهيسيانية.

ب- **العادات والتقاليد**: تتسم الشخصية الألمانية بحبها وحرصها على النظام والمرونة في العمل والتدقيق في الأمور اليسيرة والصغيرة والمحافظة على العمل، والطاعة وحب

التعلم، والسعي نحو الخلق والابتكار هذا من الجوانب الإيجابية من هذه الشخصية، ولكنها كانت تتميز - ولكن في فترات تاريخية محدودة- بالنزوع إلى العنصرية، والميل إلى الحرب والصراع.

ج- **الدين**: يعتنق المسيحية 64 % (53 مليوناً) من الألمان وهي أكبر ديانة في ألمانيا. يشكل البروتستانت نسبة 31 % منهم ويتواجدون في الشمال والشرق. معظم البروتستانت هم أعضاء في الكنائس الإنجيلية.بينما يشكل الكاثوليك 31 %. ويتواجدون في الجنوب والغرب، كما تتواجد العديد من الكنائس ذات التوجه الحر. يخضع الكاثوليك إلى 27 مطرانية وأبرشية متواجدة في كامل أنحاء البلاد. يوجد ما يقارب 3.3 ملايين مسلم (أتراك، أكراد، عرب، ألبان، بوسنيون، إيرانيون،..) والذين ينتمون لمختلف الطوائف. وحوالي 100.000 من الأرثوذكس (الصرب، اليونانيون، الروس)، ح 380.000 يتبعون الكنيسة البابوية الجديدة، بالإضافة إلى تعداد اليهود المقدر حاليا بـ 200.000 بعد أن كانوا 30.000 فقط قبيل اتحاد ألمانيا وهم الآن يديرون معابد خاصة بهم ويتواجدون في مدن: برلين، فرانكفورت وميونخ.. كما يوجد العديد من أتباع الطوائف الدينية الصغيرة، منها البوذية ويقدرون بـ 250 ألف 50% منهم هم مهاجرون آسيويون.

د- التاريخ: يبدأ تاريخها تقريباً من ولادة ما يسمى بالأمة الألمانية في العصور الرومانية القديمة في القرن الثامن الميلادي، ويمتد عبر تاريخ الإمبراطورية الرومانية المقدسة التي تستمر من القرن التاسع وحتى عام 1806. هذه الإمبراطورية تشمل ما يعرف اليوم بألمانيا و النمسا وسويسرا و جمهورية التشيك وسلوفينيا و الأراضي المنخفضة، غرب بولندا، شرقي فرنسا ومعظم شمالي إيطاليا. بعد منتصف القرن الخامس العشر، أصبحت تعرف غالبا باسم "الإمبراطورية الرومانية المقدسة للأمة الألمانية.

- القوى والعوامل السياسية:

ألمانيا هي جمهورية اتحادية ديمقراطية، وعضو في الإتحاد الأوروبي اسمها الكامل: جمهورية ألمانيا الفيدرالية، برلين هي أكبر مدنها وهي العاصمة ومقر السلطة فيها. النظام

السياسي اتحادي فيدرالي، ويتخذ شكلاً جمهورياً برلمانياً ديموقراطياً. تنقسم ألمانيا إلى ستة عشر 16 إقليماً اتحاديا يتمتع كل منها بسيادته الخاصة.

تنقسم ألمانيا إلى 16 ولاية اتحادية، والحكومة الألمانية حكومة اتحادية ديمقراطية وبرلمانية منذ عام 1949م، ينتخب رئيس الدولة الألماني من المجلس الاتحادي لمدة خمسة سنوات ويمكن إعادة انتخابه لمرة أخرى، يمثل الرئيس الفدرالي الاتحاد طبقا للقانون الدولي ويعتمد الممثلين الدبلوماسيين، كما أن رئيس الإتحاد يعين بناء علي اقتراح من المستشار الألماني الوزراء الاتحاديين والقضاة الاتحاديين والمسئولين الاتحاديين كما أنه يرشح المستشار الاتحادي للانتخاب في المجلس النيابي.

- القوى والعوامل السكانية:

بلغ تعداد السكان في ألمانيا لعام 2007م (82.2) مليون يشكل الألمان الأغلبية الساحقة من السكان (حوالي 75 مليونا) إلا أنهم لا ينحدرون كلهم من أصول ألمانية. يشكل المهاجرون نسبة تقارب 9 % من السكان، ويقارب عددهم 7.3 مليون نسمة و يبلغ عدد المدارس في ألمانيا أكثر من 52400 مدرسة يتعلم فيها أكثر من 12.2 مليون تلميذ، ويعلم فيها على ما يزيد على 772600 ويزيد عدد تلاميذ المدرسة الابتدائية في الوقت الحالي عن ثلاثة ملايين تلميذ وتلميذة، وهناك اتجاه متزايد لتناقص هذا العدد في ألمانيا نظرًا لتراجع أعداد السكان وقلة المقبلين على الزواج وإنجاب الأطفال.

- القوى والعوامل الاقتصادية:

ألمانيا الموحدة ذات اقتصاد مختلط ويعني ذلك أنه يقوم بالجمع ما بين أكثر من مظهر من مظاهر أنظمة اقتصادية مختلفة. عادة يحتوي الاقتصاد المختلط على شركات مملوكة من قبل أفراد أو من قبل الحكومة، كما يحتوي الاقتصاد المختلط على عناصر من النظام الرأسمالي والنظام الشيوعي، أو الجمع ما بين عناصر من الاقتصاد المخطط و اقتصاد السوق.

(2) واقع إعداد المعلمين في ألمانيا:

- سياسة القبول في ألمانيا:

يشترط عند قبول الطلاب في كليات التربية في ألمانيا الحصول على شهادة إتمام المرحلة الثانوية واجتياز امتحان يسمى أبيتور Abitur. وقبل الالتحاق بمعاهد تدريب المعلمين يمضي الطالب أربع سنوات في المرحلة الأولى وتسع سنوات في المرحلة الثانوية، ويسمح له بالالتحاق بالجامعة للحصول على الدرجة الجامعية الأولى.

الاهتمام بالبعد الأخلاقي والوجداني للمعلم: تهتم ألمانيا بضرورة تضمين المقررات الدراسية موضوعات تسعى لتنمية القيم الدينية والاجتماعية والاتجاهات الإيجابية للطلبة المعلمين، وتصميم المناهج والبرامج والأنشطة التي تنمي المحافظة على أخلاقيات المهنة وتقاليدها والاعتزاز بالانتماء إليها.

(3) نظام الدراسة:

- **النظام التكاملي:** وفيه يدرس الطالب المواد الأكاديمية التخصصية والمقررات الثقافية ومواد الإعداد التربوي في مكان واحد يسمى كلية التربية أو كلية المعلمين لمدة أربع سنوات يحصل بعدها على درجة البكالوريوس.
- **النظام التتابعي:** وفيه يدرس الطالب المواد الأكاديمية التخصصية في كليات الآداب وكليات العلوم. وبعد الانتهاء من الدراسة والحصول على البكالوريوس يتم إعداد من يرغب في التدريس من خلال الالتحاق ببرامج الدبلوم التربوي لمدة عام أو عامين.

وقد أبرزت العديد من الدراسات أوجه القصور في كل من النظامين التكاملي والتتابعي. ويعد النظام التكاملي هو النظام الأساسي لإعداد المعلم والشائع في معظم الدول العربية، إلا أن نظم الدراسة في الدول المتقدمة تختلف باختلاف الجامعات حول طبيعة هذا النظام وتظهر في صور البدائل التالية:

أ - **النظام التكاملي**: تتبع الجامعات الألمانية في النظام التكاملي نظام الفصلين، ونظام الساعات المعتمدة.

ب- **النظام التتابعي**: يتطلب هذا النظام في ألمانيا بكالوريوس (مدة 4 سنوات) بجانب إعداد مهني لمدة 24 شهرا أي ما يقرب من ست سنوات.

(4) مدة الدراسة:

اختلفت مدة الدراسة في ألمانيا من جامعة لأخرى:

- إعداد معلم رياض الأطفال دراسة لمدة أربع سنوات من أجل الحصول على درجة البكالوريوس.
- إعداد معلم المرحلة الابتدائية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي 4 سنوات.
- إعداد المعلم الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بين 3 إلى 4 سنوات.
- إعداد معلم في معظم التعليم الإعدادي من التعليم الأساسي 4 سنوات.
- إعداد معلم المرحلة الثانوية 4 سنوات للمعلم العادي.

(5) المراحل التعليمية التي يعد لها المعلم:

يتم الإعداد وفقًا لبرامج مختلفة حسب المرحلة التعليمية، كبرامج إعداد معلم رياض الأطفال، التعليم الأساسي بمرحلتيه، الثانوي العام والثانوي الفني في بعض الولايات الألمانية، بينما في بعض الولايات الألمانية نجد أنها تعد برنامجا واحدا لكل المراحل التعليمية بنفس النظام والأسلوب.

(6) نوع ومستوى الإعداد الأكاديمي والمهني والثقافي:

تشمل محاور إعداد المعلم شملت ثلاث محاور: الإعداد الأكاديمي، الإعداد المهني، والإعداد الثقافي.

أ - **الإعداد الأكاديمي:** في ألمانيا، يتم الإعداد الأكاديمي في بعض الجامعات وفقًا لما يتم في الكليات الأكاديمية الأخرى، بينما نجده يتم في جامعات أخرى طبقًا لما يتم في الكليات الأكاديمية الأخرى ولكن حسب نوع ومستوى المرحلة التعليمية التي يعد لها.

ب- **الإعداد المهني:** وهذه العملية تكثف لها مقررات تربوية لإعداد المعلم لمهنته وهي تختلف من جامعة إلى أخرى، إلا أن هناك شبه إجماع على المقررات التالية:

- نظريات التعلم، علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي.
- فلسفة وتاريخ التربية.
- النظريات التربوية
- مناهج وطرق التدريس.
- الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية.
- إعداد بحث متعمق في فرع أو أكثر من تلك المقررات.

ج- **الإعداد الثقافي:** التركيز على اللغات وتاريخ العلم، وأنشطة ثقافية واجتماعية لربط المعلم بالبيئة المحلية.

(7) أسلوب التمهين التربوي:

اختلفت برامج الإعداد في الجامعات الألمانية حول أسلوب توزيع المقررات الأكاديمية والتربوية المهنية والثقافية على سنوات الدراسة وفقًا للبدائل الثلاثة التالية:

أ - **البديل الأول:** أن يبدأ برنامج الإعداد بالمقررات التربوية لمدة عامين، يليها تدريس المقررات الأكاديمية في العامين التاليين.

ب- **البديل الثاني:**وهنا نجد العكس تمامًا في بعض الجامعات العالمية الأخرى، حيث تبدأ بالمقررات الأكاديمية في العاملين الأولين من الدراسة يليها تدريس المقررات التربوية في العاملين التاليين.

ج- **البديل الثالث:** فضلت جامعات أخرى المزاوجة بين المقررات الأكاديمية والتربوية بحيث يسيران جنبا إلى جنب منذ بداية الدراسة حتى سنة التخرج.

ويحصل الطالب – المعلم على شهادة التعليم الجامعي، بعد حصوله على شهادة إتمام الدراسة في المدرسة الثانوية الأبيتور (Abitur)، وتختلف مقررات الدراسة اختلافاً كبيراً، حسب الوظيفة التي سيقوم بها المعلم. ومدة تعليم المعلم متساوية في كل الولايات

الألمانية، ماعدا المدارس الأكاديمية العليا، التي تتطلب مدة أطول في الأعداد، قد يستغرق من 10- 12 فصلا دراسياً.

ويدرس الطالب المعلم لمدة أربع سنوات في الجامعة، أو الكلية التربية (حالياً)، ويتضمن ذلك تربية ميدانية لمدة ثمانية أسابيع.

وهكذا نجد نماذج مختلفة لإعداد المعلمين في ألمانيا، ولكل نموذج من هذه النماذج مبررات ومزايا لاستخدامه واعتماده كأساس لإعداد المعلمين، كما أن لكل نموذج نقدا يوجه إليه.

(8) تجربة ألمانيا في التنمية المهنية:

لكل مدرسة ألمانية نوعية من المعلمين الذين تم إعدادهم من أجل التدريس بها، فإعداد معلم المدرسة الأساسية يختلف عن إعداد معلم المدرسة المتوسطة وهكذا.

ويحصل الطالب/ المعلم على شهادة التعليم الجامعي، بعد حصوله علي شهادة إتمام الدراسة وتختلف مقررات الدراسة اختلافًا كبيرًا. في المدرسة الثانوية العالية مدة تعليم المعلم متساوية في كل الولايات الألمانية، ما عدا المدارس الأكاديمية العليا، التي تتطلب مدة أطول في الإعداد، قد يصل طولها إلى المعدل من ١٢ فصلا دراسيا. ويدرس الطالب المعلم لمدة أربع سنوات في الجامعة، أو كلية التربية حاليا، ويتضمن ذلك تربية ميدانية لمدة ثمانية أسابيع.

-5 تجربة إعداد المعلم في دولة كندا:

تقع كندا في شمال قارة أمريكا الشمالية وبالتحديد شمال الولايات المتحدة الأمريكية ويحدها من الشمال التجمد الشمالي ومن الشرق المحيط الأطلسي ومن الغرب ولاية ألاسكا التابعة للولايات المتحدة والمحيط الباسفيكي. وهي ثاني أكبر دولة في العالم وتفوق روسيا بالمساحة.

تحتوي كندا على مصادر طبيعية متعددة منها الأخشاب والبترول والغاز الطبيعي والمعادن الصلبة والسمك. وأهم مدن كندا أونتاريو، مونتريال، فانكوفر، أوتاوا (وهي

العاصمة)، إدمونتون، كالجاري، ووني بج وكلهم مدن تعج بالمدنية والصناعة والتجارة.

يسكن غالبية سكان كندا في الجزء الجنوبي من البلاد. واسم كندا اشتق من اللغة الأوروقية لسكان كندا الأصليين ومعناها القرية أو المجتمع. وتحوي كندا بحيرات ومياه داخلية أكثر من أي بلد في العالم. والطقس في كندا يميل إلى البرودة لوقوعها بأقصى الشمال إلا أنه يميل إلى الاعتدال كلما اتجهنا جنوبا. و5% فقط من أرض كندا صالحة للزراعة وتقع أخصب أراضيها بملاصقة البحيرات العظمى مثل مقاطعة أونتاريو ونيو برونزويك.

أما عن السكان فإن 28% من السكان من أصول بريطانية، و23% من أصول فرنسية وغالبية المتحدثين بالفرنسية يعيشون في مقاطعة كويبك. وباقي السكان يعودون لأصول أوروبية شرقية وآسيوية وأفريقية. ويعيش 42% من السكان في الجزء الجنوبي المحاذي للولايات المتحدة في مقاطعة أونتاريو وكويبك.

وترى نهلة شرف(2003م) إن هناك نموذجان لإعداد المعلم في كليات المعلمين في دولة كندا:

- **النموذج الأول**: برنامج لمدة عام أو عامين بعد المرحلة الثانوية، وهو برنامج فيه دراسات تخصصية دراسة العلوم والآداب ودراسات تربوية تمكن الأفراد من الدخول لمهنة التدريس.
- **النموذج الثاني**: حيث يتابع الطلاب دراستهم التربوية بجاني دراستهم الأكاديمية في الجامعة.

وتقوم كلية المعلمين بمهمة الإشراف على برامج إعداد المعلمين فهي تقوم بوضع برامج الإعداد وتقوم بوضع قواعد لمنح الشهادات للعمل بالتدريس، فعملت على عمل الاعتماد التربوي للمعلم في كندا..

(1) برنامج الاعتماد التربوي للمعلم يتضمن ستة مجالات هي:

- دراسة مركزة لمستوى واحد في النظام الدراسي (ابتدائي، متوسط، ثانوي).

- دراسات في التربية تتضمن التعلم والنمو خلال مراحل التعليم المختلفة.
- طرق تدريس تلبي الاحتياجات الفردية للتلاميذ.
- القوانين والنظم الخاصة بالتربية.
- مراجعة الخطوط التطويرية الخاصة بتطوير المنهج.
- ممارسة 4 أيام كحد أدنى للخبرة العملية بالمدارس بموافقة من الكلية وخطاب منها من أجل الممارسة التعليمية.

وهناك جهات أخرى تشارك أيضا في الاعتماد التربوي:

أ - **الإدارة التعليمية على مستوى الولاية** وتتشكل من: مديري الإدارات المختلفة * الموجهين * مديري المدارس * ممثلين من المجتمع المحلي بالانتخاب.

ب- **مكتب جودة ضمان التعليم والمساءلة** (EQAO) وهو مكتب متخصص بالتعليم في المقاطعة وممول من الحكومة ولكنة مستقل ذاتيا عنها ويعمل على ضمان تحقيق المعايير وتوكيد الجودة.

ج- **مؤسسة اعتماد المعلمين** (college of teachers): وهي مؤسسة مستقلة بدأت عملها عام 1996م وقد أنشئت بهدف منح تراخيص مزاولة المهنة في مجال التعليم، وضمان مستوى جودة أداء المعلمين. **وهي جمعية علمية غير هادفة للربح وتقوم بالمهام التالية:**

وضع معايير وشروط للقائمين بعملية التعليم.

- وضع متطلبات تعليمية وتدريبية للمتقدم للمؤسسة. لابد من متابعة استيفاء المتقدم لهذه المتطلبات قبل الترخيص له بالعمل.
- ترخيص المعلمين للمرة الأولى، وتجديد الترخيص كل خمس سنوات.
- اعتماد المؤسسات والبرامج القائمة بإعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة.
- منح تراخيص للمعلم عند الانتقال من مستوى إلى مستوى أي الترقيات.
- جلب التمويل.

- العمل على الارتقاء بمستوى القائمين بمهنة التعليم.

د- **مركز خدمة المناهج بكندا** (curriculum services in Canada) (CSC): بدا في عام 1993م وهي مؤسسة معتمدة وحاصلة على شهادات الجودة العالمية، وهو المركز الوحيد المسؤول عن حفظ جميع المواد التعليمية وتجميعها وتقييمها في كندا. وفق معايير واضحة وهي الجهة الوحيدة في كندا التي تجيز استخدام أي كتاب أو مادة تعليمية في المدرسة وذلك بوضع ختم المركز عليها (CSC).

(2) الاتجاهات المتغيرة في برامج إعداد المعلمين بكندا:

هناك عدد من الاتجاهات وضحته رفيقة حمود (2002) يتمثل فيما يلي:

أ - استبدال برامج المحاضرات في المواد التعليمية بورش العمل وحلقات دراسية تمكن الطالب المعلم من زيادة خبراته.

ب- تركيز البرامج على حاجات الطالب المعلم.

ج- تغير مستمر في هيكلة برامج الإعداد لجذب المزيد من الطلاب.

وإن كندا تعاني من وجود نقصا في وجود اتجاه وطني موحد لإعداد المعلم. إلا أن هناك إجماعا أساسيا على المنهج المرحلي قبل الخدمة لبرامج إعداد المعلم إذ تتضمن كل البرامج معرفة من هو المتعلم ؟ وماذا يتعلم ؟ (المادة الدراسية والمنهج) ومن يعلم ؟ وأين يحدث التعليم؟ ولماذا نعلم (الأهداف)؟

وأكدت أن الأساس المعرفي لإعداد المعلم يجب أن يتضمن الأتي:

- إلمام تام بالمادة الدراسية من حيث (المضمون والشكل والحقائق والمفاهيم للمادة العلمية التي سيدرسها (أي التمكن من مادة التخصص جيدا)
- معرفة تربوية عامة بطرق التدريس المختلفة ومراحل نمو المتعلم ومبادئ التعليم وأهدافه وكيفية إدارة الفصل.
- معرفة تامة بالمحتوى التربوي أي معرفة ماذا سيدرس؟ وما هي المواد؟ وما هي استراتيجيات التعلم التي سيختارها.

- معرفة دوافع التعلم لدى الطلاب؟ وما هي الموارد المتوفرة والمناسبة؟
- معرفة بالسياق المحلي الخاص بالمدرسة والفصل والسياق الأوسع الاجتماعي والثقافي الذي يأتي منة الطلاب للمدرسة، وكيف إن هذه التطورات في المجتمع تؤثر على أدائهم في المدرسة.

(3) معايير اعتماد المعلم في كندا:

يمكن تحديد معايير اعتماد المعلم في كندا في النقاط التالية كما وضحها لبيب أبو دقه (2007):

أ - المعرفة المهنية أو التخصصية. وذلك بأن يلم المعلم بالمادة الدراسية ونمو الطلاب وبالمنهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم.

ب- ممارسة التعليم: أي تطبيق عملي للمعرفة المهنية وفهم الطلاب والمنهج والتدريس والبيئة التعليمية والارتقاء بتعلم الطالب.

ج- التزام تجاه الطالب وتعلمه: أن يعامل جميع الطلاب باحترام ومساواة وتشجيعهم على التعلم والتطور كأعضاء فاعلين في المجتمع وان يكون لديهم التعلم المستمر.

د- القيادة والمجتمع المحلي: لأن المعلم هو قائد تربوي يتولى مهمة التعليم في المجتمع، وفي الفصل وفي المدرسة. وممارستهم للمهنة بالتعاون مع زملائهم وأولياء الأمور وقادة المجتمع المحلي يعزز برامج المدرسة وتعلم الطالب.

هـ - التعلم المهني المستمر: إن المعلمون في كندا يؤيدون تعلم المعلم المستمر الذي يزيد من نموهم المهني وتحسين أدائهم،لأن مهنة التدريس في كندا تنتظم في مجالات عديدة هي:

- **المعرفة المهنية لممارسة التعليم:**

فلابد للمدرسين أن يكونوا على علم بالوسائل التي تمكنهم من الآتي:

- الحصول على المعرفة والمهارات.
- تحفيز الطلاب.

- تعديل الأوضاع التعليمية.
- إدارة الفصل بما يحافظ على دعم التعلم وحفظ كرامة التلميذ.
- تنظيم التفاعل بين الطلاب.
- تقييم تعلم الطلاب.
- التواصل والتعاون مع الآباء وغيرهم.

- **الطالب:**

وذلك عن طريق..

- تطبيق معرفي يتصل بخلفية الطلاب وخبراتهم وأساليب تعلمهم.
- تطبيق معرفي يتصل بنمو الطالب وتعلمه.
- تطبيق معرفي يتصل بنضج الطالب وارتقائه اجتماعيا ومعرفياً.
- الاستجابة للحاجات الخاصة للطلاب وخاصة تعليم الشواذ والموهوبين.
- التكيف مع الممارسة التعليمية بناء على تحصيل الطالب.
- التعاون مع زملائهم من اجل صالح العملية التعليمية.

- **المنهج:**

- عند تخطيط وتنفيذ المنهج على المدرس ما يلي:
- الربط بين المحتوى والمهارات بالنسبة لخبرات الحياة اليومية.
- إقامة تكامل بين استراتيجيات التعليم والأنشطة.

- **التدريس والسياق المتغير لبيئة التعلم:**

في هذا المجال يجب على المدرس الأتي:

- تنفيذ ما عليه من واجبات.
- إقامة بيئة تعلم آمنة ومساندة.
- إرساء المعايير والحفاظ عليها بالنسبة لسلوك الطالب.
- تعزيز بيئة التعلم من خلال التكنولوجيا المتاحة.
- تنظيم أنشطة الطلاب للنهوض بمسؤولياتهم الاجتماعية والجماعية.

- استخدام مهارات إدارة الفصل المعززة للتعلم.
- تطبيق استراتيجيات تعليم تفي بحاجات الطلاب.

- **تقويم الطلاب كميًا وكيفيًا:**

لمتابعة نمو الطلاب وأداؤه في المنهج يجب على المدرس ما يلي:

- التواصل مع الطالب في عملية التعلم بما يحقق الأهداف المنشودة.
- جمع البيانات عن أداء كل طالب.
- الحفاظ على سجلات دائمة وشاملة عن تحصيل الطلاب.
- تقارير عن التغذية الراجعة للتحصيل الفردي تقدم للطلاب وأولياء الأمور.

ويجب على المعلم التفكير بمستوى أدائه الحالي وذلك من أجل متابعة زيادة التطور في النمو المهني له، لأن نجاح مهنة التعليم في كندا يتوقف على المعلم حيث يتم مناقشته في الحاجات التعليمية لطلابه وملاحظته مهنيا وسلوكياً.

وفق المعايير التي وضعتها كلية المعلمين. وتقييم المعلم تقييما أمينا وصريحا بتحديد نقاط الضعف في أدائه ووضع توصيات للتحسن.

6- تجربة إعداد المعلم في الهند:

تتميز الهند بموقعها الهام على خريطة العالم فهي شبه جزيرة تشبه قارة أفريقيا وهي عبارة عن مثلث وضلعا المثلث في الشرق والغرب يدور حولهما البحر، أما قاعدة المثلث في الشمال فتحيط بها سلسلة جبال " الهيمالايا" وجبال "سليمان" ويحتضنها نهران عظيمان أحدهما نهر "الأندوس" Indous أو "السند" وتنبع من جبال " الهيمالايا" ويصب في خليج البنغال Bunjal بعد أن يتصل بنهر "براهمابرغز" Brahama المقدس الذي يمد سهولة شمالي الهند بالمياه اللازمة لزراعتها واعتبر قدماء الهنود منطقة الهملايا وادي للنساك والرهبان منذ القدم فقدسوها وكانت الهند تستخدم ثغور وممرات هذه المناطق الجبلية لتوثيق العلاقات التجارية والسياسية مع بلدان غرب آسيا.

وتعد حضارة الهند من أقدم الحضارات ولق أنتجت تربة الهند فلاسفة عظاما قبل أن يولد "سقراط" وانتشرت في الهند معاهد العلم ووجدت المباني الضخمة في عهد كانت الجزر البريطانية تعيش في بربرية وفوضى.

ولقد مر إعداد المعلم في الهند بعدة تطورات على مر العصور فمعلمو المدارس الوطنية المفتوحة قبل التعليم الحديث والتي كانت تعلم القراءة والكتابة والحساب فقط كانوا من الرجال ذوي المستوى الثقافي المنخفض وفي أغلب الأحيان كانوا من الذين اتموا التعليم الابتدائي ولم يكونوا يتلقون تدريبات خاصة في طرق التدريس بل أن تدريبهم الوحيد هو عن طريق التعلم على يد احد المعلمين أو من ملاحظتهم لمعلميهم أثناء فترة طفولتهم في المدارس الأولية، وعندما بدأ الاهتمام بتلك المدارس ظهرت الحاجة إلى معلمين مؤهلين للعمل بهذه المدارس ومن ثم كان يتم اختيار مجموعة من الشباب النابهين لتدريبهم لمدة ثلاث سنوات على التدريس ثم يعينوا كمعلمين في المدارس الوطنية المفتوحة.

ومع بداية القرن العشرين زاد الاهتمام بالتدريب المهني لهؤلاء المعلمين، ويرجع ذلك إلى إتباع الاتجاهات الحديثة والاهتمام بالتطور النوعي للتعليم بالمدارس الوطنية المفتوحة وبالتالي أصبحت أهداف التعليم أكثر طموحاً من ذي قبل مما أدى إلى ضرورة إعداد معلم ذو كفاءة عالية للعمل بتلك المدارس والاهتمام بتدريبه.

والوضع الحالي لمعاهد إعداد المعلمين في الهند يشير إلى أن هذه المعاهد تصنف أو توزع في اتجاهين رأسياً وآخر أفقياً. أما التوزيع الرأسي فيعني تلك المعاهد المتخصصة في تخريج المعلمين للتعليم في الابتدائي (الأساسي) والتعليم الثانوي، وأما التوزيع الأفقي فيشمل كليات التربية، والمعاهد الخاصة بالتدريب والمدارس التدريبية وكذلك أقسام التربية بمختلف الجامعات والتي ترتبط بالكليات الفنية في إعطاء تدريب أو إعداد حتى درجة البكالوريوس وفي بعض الأحيان حتى درجة الماجستير أو بعض الدراسات العليا كالدبلومات وغيرها. وبرنامج تدريب معلمي المرحلة الابتدائية في الهند يشمل مجالات الدراسة التخصصية والمهنية والعملية بنسب متقاربة فتشمل مواد التخصص على نسبة

40% من إجمالي المواد، والدراسات المهنية حوالي 40% أيضاً وأما التطبيق العملي (التربية العملية) فتبلغ نسبة 20%.

وتختلف المناهج المتبعة في معاهد إعداد المعلمين بالهند ليس فقط من ولاية لأخرى بل تختلف كذلك من معهد لآخر. فبعض المعاهد تعطى جانباً كبيراً من الوقت للمواد العامة مثل اللغات والدراسات الاجتماعية والعلوم والرياضيات وهذا يتم على حساب الوقت المخصص للمواد المهنية طرق التدريس وعلم النفس وفلسفة التربية وغيرها، وفي معاهد أخرى ركزت الدراسة على الجانب المهني وعلى طرق تدريس المواد العامة على إعتبار أن تدريس المواد العامة متضمن في طرق تدريس هذه المواد ومن نقاط القوة الموجودة في مناهج إعداد المعلمين في الهند مادة تسمى حياة المجتمع وهي تتضمن زيارات للمجتمع المحلي وبرامج أعمال يدوية في البيئة المحلية مما يوثق العلاقة بين الدارس والمجتمع الذي يعمل فيه ويشعره بمشكلاته الثقافية والمادية سواء كانت اقتصادية أو صحية أو ما إلى ذلك، وكذلك الاشتراك في المناسبات الاجتماعية كالصلاة والأعياد والمهرجانات وغيرها. ولقد واكبت التغيرات المجتمعية التي حدثت في الهند والتطورات التي لحقتها في كافة مجالات الحياة واكبتها طفرة تغيير في المناهج الدراسية بصفة عامة ومناهج إعداد المعلمين وتدريبهم بصفة خاصة وقد ارتكزت عملية التغيير والتطوير في المنهج على منطلقات أساسية هي:

- يجب أن يكون المعلم قادراً على تطوير التعليم الذاتي للدارسين عن طريق المناهج الدراسية والتي يجب أن تربط المدرسة والمجتمع بصورة جيدة.
- يجب أن تكون مناهج إعداد المعلمين حديثة وتنمي القدرة لدى المعلمين على البحث عن المعرفة من خلال التعلم الذاتي وفهم جميع عناصر الموقف التعليمي.
- يجب أن يعكس المنهج البعد السياسي والاقتصادي والاجتماعي والفكري والأخلاقي للمجتمع.
- يجب أن يتم تدريب المعلمين على المناهج الجديدة وأن يساهموا في تطوير المناهج بالشكل الذي ينمي القدرات الابتكارية لدى الدارسين.

- يجب الاهتمام بالجانب المهني عند إعـداد المعلمـين بالشـكل الـذي يـؤهلهم للقيـام بالمهنة ومتطلباتها على أتم وجه للارتقاء بالمهنة.
- يجب أن تكـون منـاهج إعـداد الطالـب المعلـم حديثـة وقـادرة عـلى تنميـة القـدرات الإبداعية لدى الطالب المعلم والقدرة على فهـم العلاقـات الإنسـانية والسـيطرة عـلى النفس.
- يجب أن تحتوي المناهج على جزء مـن الممارسـات والتـدريب المهنـي والعمـلي للطالـب المعلم.
- يجب أن تكون المناهج بها قدر مناسب من الانفتاح على الثقافات الأخرى.

تمتلك الهند الآن واحد من أكبر النظم التعليمية في العالم ومن المعـروف أن الهنـد لم تعرف السلم التعليمي بشكله التقليدي الذي يقسم الدراسة إلى مراحل تعليمية مختلفـة وتمتد كل مرحلة إلى عدد محدود من السنوات الدراسية ويدرس في كل سنة منهج محدد.

(1) مؤسسات إعداد المعلم:

يتم إعداد المعلمين في الهند عموماً في نوعين من المؤسسات كما يوضحها أكـرم عبـد الستار غانم (2008م): معاهد وأقسام التربية بالجامعـات وكليـات التربيـة. ويتمثـل النـوع الأول من المعاهد إعداد المعلم على أساس النظام التتابعي أما النوع الثـاني فيمثـل النظـام التكاملي، بالإضافة إلى ذلك توجد معاهد للتعليم العالي غـير الجامعيـة تنشـئها السـلطات التربوية المحلية أو المؤسسـات الأخـرى، وتـرتبط هـذه الكليـات جميعهـا بكليـات التربيـة بالجامعات التي تهيئ الإرشاد في مجالات النشاط التربوي والامتحانات والبرامج.

- **معاهد وأقسام التربية في الجامعات:**

يشترط للالتحاق بمعاهد وأقسام التربية بالجامعات الحصول على الدرجة الجامعيـة الأولى البكالوريوس، ومدة الدراسة سنة دراسية أكاديمية تكرس كلها للإعداد المهني، يدرس الطالب خلالها المواد التربوية والسيكولوجية إلى جانـب التربيـة العمليـة في المـدارس عـلى غرار ما هو معروف في نظام الإعداد التتابعي لإعداد المعلم.

- **مؤسسات إعداد معلم المدارس الوطنية المفتوحة في الهند:**

يتم إعداد معلم المدارس الوطنية المفتوحة في الهند خلال كليات التربية كما يوجد في الهند نوعين من كليات التربية: كليات عامة تعد المعلمين في المواد المختلفة كالرياضيات والعلوم، واللغة الإنجليزية للمرحلتين الابتدائية والثانوية، وهناك الكليات التخصصية أو النوعية التي تعد المعلمين في التخصصات النوعية وسن القبول في هذه الكليات، من 18 - 23 سنة، ويستمر برنامج الدراسة في كليات التربية بالجامعات عامة ثلاث سنوات، وأن معظم الكليات تقدم سنة رابعة من الدراسة تؤدي إلى درجة البكالوريوس، ويمكن للمعلمين الحاصلين على هذه الدرجة أن يقوموا بالتدريس إما في المدارس الابتدائية أو المدارس الوطنية المفتوحة أو المدارس الثانوية تبعاً لتخصصاتهم.

- **نظام إعداد معلم المدارس الوطنية المفتوحة: يتم تناول نظام إعداد معلم المدارس الوطنية من خلال الأتي:**

(أ) أهداف الإعداد:

يهدف نظام إعداد المعلم في الهند إلى تخريج المعلم الشامل المتكامل، والمتخصص القادر على تحمل مسئوليات العمل بمهنة التدريس، وهذا ما أكدته التقارير المختلفة الصادرة عن السلطات الرسمية، وعلى المستويين المحلي والمركزي وهناك مجموعة من التوصيات المتعلقة بالمعلمين كما يوضحها أكرم عبد الستار غانم (2008م) وهي:

- يجب على المعلم أن يكون صاحب فكر مستقل وأن يستطيع العمل بشكل مستقل وبأسلوب علمي يستخدم فيه كل إمكاناته بما يتناسب وأفضل وضع للمدرسة التي يعمل بها.
- مع التأكيد أن المعلم وعمله في مجال التدريس من أهم أركان العملية التعليمية؛ ولهذا يجب عليه أن يتعرف على تلاميذه وأن يكون عطوفاً عليهم، وأن يشكل فكره بما يتناسب وتفكير تلاميذه في كل مرحلة تعليمية، وأن يجعل خبراتهم تتناسب خبراته الشخصية، حتى تتحول العلاقة بينهما إلى علاقة الشركاء في هذه العملية التعليمية كما

يجب عليه أن يعمل جاهداً على ربط كل خبراته بخبرات تلاميذه. بحيث يطرح أفكاره بشكل متناسق ومناسب لأفكار التلاميذ وتجاربهم كما يشعر التلاميذ بجدية العمل المدرسي من جانب وبأهمية الاستماع وإشباع الهوايات والرغبات، وتحقيق كل الطموحات من جانب آخر،

هذا ويهدف نظام إعداد المعلم بكليات التربية أيضاً إلى:

1- تربية الطالب المعلم أكاديمياً ومهنياً دون إنعزال عن المجتمع.

2- تنمية مستوى عال من المنافسة عند المعلم المبتدئ.

3- تربية معلمين ذوي ثقافة عريضة وعميقة؛ لتكون لديهم القدرة على العمل في ميادين تربوية مختلفة، وفي نفس الوقت يكونا متخصصين في موضوعات بعينها.

4- تنمية فهم المبادئ المختلفة المعروفة – التي تتصف بميزات مهنية – من خلال الدراسة الأكاديمية، ويمكن أن تتضمن ذلك.

- **دور اتحاد الجامعات الهندية بالنسبة للتعليم العالي في الهند:**

رجع فكرة إنشاء هيئة تربط الجامعات الهندية المختلفة في شتى إرجاء البلاد وجعلها تعمل تحت مظلة واحدة عام 1924م وفي الاجتماع الذي ضم نواب رؤساء الجامعات والذي عقد في 23 مارس 1935م تشكل اتحاد الجامعات الهندية تحت مسمى مجلس الجامعات The Inter University والذي يهدف إلى مزيدا من التعاون والتنسيق بين الجامعات المختلفة في شتى المناحي من أجل النهوض بالمستوى التعليمي.

وفي عام 1973م تحول أسمه إلى اتحاد الجامعات الهندية Association of Indian University وأن أبرز أهدافه الأتي:

1- العمل كهيئة تربط بين جميع الجامعات الهندية.

2- يقوم بدور المحور فيما يتعلق التنسيق وتبادل المعلومات بين جميع الجامعات الهندية.

3- يقوم بدور التنسيق بين الحكومة المركزية أو حكومات الولايات وبين الجامعات.

4- يقوم بالتمثيل الرسمي للجامعات الهندية (في داخل البلاد وخارجها).

5- يقوم بتقديم البرامج المختلفة الهدافة إلى تحسين وتطوير مستوى التدريس والامتحانات والبحوث والإصدارات.

6- يساعد الجماعات على اكتساب طابعهم الخاص.

7- مساعدة الجامعات للحصول على الاعتراف بالبرامج المختلفة Degrees التي تقدمها مثل الدرجات العلمية المختلفة والدبلوم Diplomas والامتحانات المختلفة سواء من الجامعات الهندية أو الأجنبية.

8- يهتم بتنمية وتطوير ورعاية شئون الطلبة ومنتسبي الجامعات فيما يتعلق بالبرامج الرياضية والثقافية والتربوية وكل ما من شأنه أن يلبي طلباتهم واحتياجاتهم المختلفة.

9- يعمل كمؤسسة تقديم الخدمات للجامعات وكذلك حسب الحاجة كما يوفر وسائل الطباعة والبحث وإصدار النشرات والكتب والدوريات.

(2) نظم قبول الطلاب:

قبل أن يتخذ الطالب أي قرار حول الكلية التي يريد اختيارها، أو المقررات التي يريد دراستها، فإنه يجب عليه أن يرجع إلى الكتاب الذي تصدره الرابطة القومية للمدرسين في التعليم العالي عن الدرجات العلمية، والمقررات المقدمة في معاهد التربية والبوليتكتيك، وأقسام التربية بالجامعات، وهناك نسخة متقدمة لكتيب به معلومات عن هذه الدرجات والمقررات يشار إليه بالرمز CHI يتضمن خريطة لكل مؤسسات التعليم العالي والمقررات التي تقدمها المؤسسة، وبعد الرجوع إلى هذين المصدرين على الطالب أن يكتب الكليات التي يريد الاستفسار عن الدرجات العلمية والمقررات التي تقدمها للحصول على دليل الكلية أو ما يعرف بالدليل Prospectus قبل أن يتخذ قراره النهائي عن المؤسسة التي يؤدي أن يتقدم إليها، وترتيبها في الاختيار، وتقوم الكليات بإرسال الأدلة الخاصة بها إلى الطلاب ومعها بطاقات تسمى MW-Cards فيقوم الطالب بملء إحداها، ثم يرسلها إلى مكتب التنسيق Kentral Register And Clearing House Limited في أو بعد أول سبتمبر من العام السابق على الالتحاق، وعندما يتسلم المركز هذه البطاقة يرسل إلى المتقدم نماذج التقدم وكتيب CHI، وسيجد المتقدم في الكتيب تعليمات

شاملة عن التقدم للكليات، ويرسل المتقدم نماذج التقدم التي أرسلها إليه المكتب إلى الكلية التي وضعها في البطاقة كرتبة أولى.

هذا وتستخدم الهند وسائل كثيرة لمعرفة الصفات اللازمة في شخصية الطلاب الذين يرغبون في الالتحاق بمعاهد إعداد المعلمين، وذلك من خلال أسلوب المقابلة، والامتحانات الشفهية العامة، وامتحانات اللغة، هذا بالإضافة إلى " الرجوع إلى ناظر المدرسة الثانوية التي كان يدرس الطالب بها للوقوف على النواحي الشخصية والعلمية والاجتماعية للطالب ونشاطه في المدرسة الثانوية " ويشارك في مهمة اختيار الطلاب لمعاهد إعداد المعلمين القائمين على هذه الكليات ولجنة مشكلة من ممثلين لرابطة نظار وناظرات المدارس، والاتحاد القومي للمعلمين، وممثلين من وزارة التربية والعلوم.

وهناك شروط عامة تضعها وزارة التربية تحدد ذلك الاختيار إلى حد ما. من هذه الشروط أن يكون الطالب قد وصل إلى مستوى علمي مقبول في امتحان الشهادة الثانوية العامة، وتجدر الإشارة إلى أن توافر حصول الطالب على الحد الأدنى لمستويات الالتحاق بالكليات لا يعطيه أي حق في الالتحاق بها، كما أن الكليات لا تلتزم بالضرورة قبول الطلاب ذوي الدرجات العالية والتحصيل الممتاز، ولكن الاهتمام بالتقارير التي يقدمها مدير أو ناظر المدرسة وما يوجه إلى شخصية الطالب كما يتضح من المقابلة الشخصية أو مجموعة المقابلات الشخصية.

(3) نظم إعداد معلم المدارس المفتوحة:

يوجد في الهند طريقان لدخول مهنة التدريس في كافة التخصصات وهي كما يوضحها أكرم عبد الستار غانم (2008م).

- **أولهما**: لهؤلاء الذين حصلوا على مؤهلات جامعية أو عالية (النظام التتابعي).
- **ثانيهما**: الطلاب الذين يلتحقون بالتعليم العالي بعد الحصول على الشهادة الثانوية العامة (النظام التكاملي).

1- النظام التتابعي: تقوم كليات التربية بالجامعات وكليات إعداد المعلم، ومدارس التربية بإعداد المعلمين حيث يحصل المعلم على الشهادة العالية في التربية PGCE وذلك بعد حصول الطالب على الدرجة الجامعية الأولى، ثم يتبعها دراسات في التربية، ويسمى هذا بالنظام التتابعي، ولكي يقبل الطالب للحصول على هذه الدرجة عليه أن يتقدم عن طريق Graduate Teacher Training Regrstery، وهو مسجل إعداد المعلمين المؤهلين.

2- النظام التكاملي: وهو النظام الذي يدرس فيه الطالب المعلم المواد الأكاديمية والمهنية والثقافية جنباً إلى جنب، حيث الطالب المعلم على درجة البكالوريوس العالية، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات، الدرجة البكالوريوس (مع الشرف) ومدة الدراسة أربع سنوات.

(4) نظم الدراسة:

تستمر الدراسة بمعاهد إعداد معلم المدارس الوطنية المفتوحة أربع سنوات، وتتبع بعض الجامعات نظام السنة الدراسية الكاملة، وكان هذا هو النظام التقليدي، إلا أن هناك تطوراً في نظم الدراسة بالجامعات الهندية، حيث اتجهت بعض الجامعات إلى تقسيم العام الدراسي إلى فصلين دراسيين، أو ثلاث فصول دراسية.

النصف الثاني من أبريل، وتستمر لنهاية شهر يونيو. كما أن الجامعات الهندية تتبع نظام الأقسام العلمية الموحدة، وقد تضم الأقسام المتشابهة في كلية واحدة، وتتبع الجامعات هذا النظام للجامعات لوفرة إمكانياتها البشرية وتجميعها وتحقيق التكامل بينها، بل والاستفادة الكاملة من طاقات أعضاء هيئة التدريس، والمختبرات والورش والأجهزة العلمية، وبذلك يكون نظام الأقسام الموحد قد ساعد الاقتصاد في الإنفاق، وتوحيد الإجراءات وتبسيطها، كما أن نظام الفصول الدراسية المتبع في بعض الجامعات يتيح فرصة أكبر أمام الطلاب من حيث تنوع البرامج الدراسية التي تساعد الطالب على حرية الاختيار، وبالتالي تعمل على تكوينه العلمي السليم بما يتفق مع ميوله.

(5) جوانب الإعداد:

يتم إعداد معلم المدارس الوطنية المفتوحة في الهند من خلال الجوانب التالية أكرم عبد الستار غانم (2008م):

أ - **الجانب الأكاديمي التخصصي:** ويقصد به المواد الأكاديمية التي يتخصص فيها الطالب أثناء دراسته السابقة في المرحلة الثانوية مع المزيد من التعمق في مرحلة الإعداد الجامعي، ولا تزيد دراسة المواد التخصصية عن سنتين لمادتين، وذلك لمعلم المرحلة الثانوية، أما بالنسبة لمعلم المرحلة الابتدائية فلا يوجد تحديد لعدد المواد التي يجب أن يتخصص فيها باعتبار أنه في معظم الأحوال يقوم الطالب بدراسة جميع مواد المنهج القومي، أما في التخصص فعلى الطالب دراستها في مدة ستة أشهر.

ب- **الجانب التربوي (نظم التكوين المهني):** تقوم الحكومة بوضع الخطط العريضة لمحتوى المنهج، والمدة التي يقضيها الطالب في التربية العملية لإكسابه الخبرة العملية اللازمة لاستمراره في العمل وهناك عدة اعتبارات لابد من مراعاتها عند وضع الخطة الدراسية من أجل تأهيل الطالب المعلم المعد للحصول على شهادة المؤهل العلمي (Qts: Qualified Teacher Status) وفي هذه الاعتبارات:

- التعاون بين المعاهد والحكومات المحلية والمدارس.
- الخبرة العلمية للطالب والتدريب العملي في المدارس.
- العمر الزمني للطالب.
- الدراسات التخصصية والتطبيق العملي.
- الدراسات المهنية والتربوية.
- نظام القبول واختيار الطلبة قبل الالتحاق بكليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين.

وفي ضوء هذه الاعتبارات تقوم معاهد الإعداد وكليات التربية بوضع الخطة وعرضها علي المجلس المفوض لإعداد المعلم هذا والجانب المهني في إعداد المعلم له أهمية كبيرة، حيث يحتاج المعلم إلى معرفة صحيحة بأصول مهنته وأوضاعها وأساليبها حتى يتمكن التعامل الفعال مع عملية التعليم ويبدو أن هناك اتفاقاً عاماً في هذه الناحية بين

النظرية والتطبيق، وهما الجانبان الأساسيان في إعداد المعلم. فيجب ان تتعرف على طبيعة مهنته وواجباتها التربوية، وعلى كيفية التعليم والتعلم، وطرق التدريس وأساليبه. وأهداف العملية التعليمية والتربوية ومتطلباتها، ومن ذلك تشمل برامج الإعداد المهني والتربوي دراسة نظريات التربية وأصولها الفلسفية والثقافية الاجتماعية والتربوية وأصولها الفلسفية والثقافية والاجتماعية والتربية المقارنة ونظريات التعلم.

ج- **الجانب الثقافي العام:** تتطلب مهنة التعليم إنساناً ملم بقدر من الثقافة العامة تسهل تأدية دوره في المجتمع من حيث مشاركته في التطوير الثقافي، ولا يستطيع أن ينقل الثقافة أو يسهم في إكسابها لتلاميذه أو يكون لديهم اتجاهات ثقافياً إلا إذا كان هو شخصا مثقفا، والمقصود بالثقافة العامة أي سعة وتعمق في الفهم وميول عقلية تدفع صاحبها إلى البحث الاستزادة من العلم وقدرة على متابعة الجديد وتفسير والاتجاهات وتفهمها.

وتدور مقرراته حول الموضوعات التي تسهم في توسيع أفق المعلم من الناحية الثقافية وذلك في بعض هذه المجالات الإنسانيات والفروع الاجتماعية – الانثروبولوجيا – الفروع التاريخية، والتربية من أجل التفاهم العالمي، والتربية الأخلاقية، بالإضافة إلى دراسات في اللغة (الوطنية- الأجنبية) والتربية البدنية والألعاب.

(6) برامج الإعداد:

إن العام الدراسي عادة يبدأ في شهر يونيو أو يوليو وينتهي في شهر مارس أو أبريل من كل عام وإن أغلب الجامعات تتبع نظام التعليم السنوي والذي تكون فيه السنة الدراسية مقسمة إلى فصلين أو ثلاثة فصول Terms، ويكون امتحان نهاية العام الدراسي بين شهري مارس ومايو وأن النتائج تعلن عادة بعد شهرين من تقديم الامتحانات، وفي معظم الجامعات الهندية لا تحسب درجات امتحان النصف السنوي Terminal Examinations والذي تعده الكليات ولكن هذه الامتحانات تعتبرها الكليات نوع من أنواع تعرف الطلبة على مستوياتهم الحقيقية. وهي عادة ما تكون إجبارية وأن الطلبة الذين لا يقدمون لبعضها أو ميعها قد يحرم من دخول الامتحانات النهائية.

وعادة ما تكون امتحانات نهاية العام الدراسي بالنسبة لجميع سنوات الدراسة (هذا بالنسبة لمعظم الجامعات الهندية) تأتي من الجامعة وتكون موجدة بحيث تعقد في وقت محدد لجميع الطلبة التابعين للجامعة لجان خاصة تشرف على إعداد وتقييم وتصحيح الامتحانات.

وبعد اجتياز الطالب المعلم كافة وسائل التقويم والامتحانات يمنح الدرجة العملية بعد التصديق عليها من المجلس الوطني الأكاديمي، ثم يحصل على شهادة الصلاحية للعمل في التدريس، ثم تقوم وزارة التربية والعلوم والسلطات التعليمية المحلية ومعاهد التربية والمنظمات المهنية بتقديم برامج تدريبية بهدف تحسين العمل بالمدارس، وقد تكون هذه البرامج المهنية قصيرة. وقد تكون طويلة تمتد على مدى سنة كاملة يتفرغ المعلم خلالها للدراسة بمعاهد التربية، وتوجد أيضاً برامج موازنة تمتد على مدى سنتين أو ثلاث سنوات تقدم فيها الدراسة بعض الوقت وليس التفرغ الكامل، كما يتم تبادل المعلمين من بلاد أخرى كالولايات المتحدة الأمريكية التي تتكلم اللغة الإنجليزية، ذلك بهدف تبادل خبرات المعلمين كجزء من تدريبهم ونحوهم المهني، ويقوم الاتجاه في مجال التدريب إلى أن المعلمين يلتحقون في دورة تدريبية واحدة على الأقل كل خمس سنوات، وبهذا تتاح لجميع المعلمين الفرص للالتحام بالدورات التدريبية. وإلى جانب ما تقدم من برامج تدريبية تقدم أيضاً ما يسهل متابعة بعض المعلمين لدراستهم للحصول على الدرجات العليا في التربية.

(7) نظم التقويم والامتحانات:

تتخذ كل كليات إعداد المعلمين وكليات التربية بالهند مختلف الإجراءات لتقويم تقدم الطالب بانتظام، ومحالة الكشف عن كل العوامل التي تعوق تقدمه العلمي، ونظراً لأن تقويم الطلاب يهدف إلى الحكم على مدى التقدم والنمو في جميع جوانب شخصيات الطلاب (عقلياً ونفسياً ووجدانياً واجتماعياً)، فإن أساليب التقويم تتنوع بصورة يمكن معها الإلمام بشخصية الطالب من جميع جوانبها، وإصدار حكم يتسم بالشمول والاستمرارية هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى تتنوع أساليب التقويم تمشياً مع النوع

القائم في طرق التدريس، إذا أن طرق التدريس بكليات إعداد المعلمين كثيرة ومتنوعة، حتى تتمشى مع اهتمامات وميول وقدرات الطلاب.

يتم تقويم الطلاب عن طريق أساليب عديدة لعل من أهمها: عقد امتحان تحريري وتقديم مقالة أو بحث، كذلك يكون على كل طالب أن يجتاز اختبار شفهياً، حيث تتم مناقشته أمام لجنة من الأساتذة إما في الامتحان التحريري الذي سبق له أداؤه، أو في البحث الذي قدمه، أو في الأثنين معاً.

ومن الأساليب التقليدية التي تستخدم في تقويم الطلاب بمعاهد إعداد المعلمين عقد امتحان تحريري لمدة ثلاث ساعات، ويعرف الطالب الموضوعات التي يشتمل عليها كل فصل من الكتاب المقرر، وقد تسمح بعض الأشكال الأقل تقليدية للطالب باصطحاب الكتب معه أو زيادة المكتبة.

ومن بين الأشكال التقليدية الأخرى اختيار المقال الذي يجيب فيه الطالب عن سؤال واحد، ويقوم بتصحيح هذه الاختبارات واصغر الاختبارات أنفسهم أو ممتحنون من الخارج، ومن بين الاختبارات التحريرية أسئلة الاختيار من متعدد، ورغم أن هذا النوع من الاختبارات موضوعي إلى درجة كبيرة، إلا أن هذه الموضوعية قاصرة على عملية التصحيح فقط، ولا تعطي الفرصة للطلاب الممتازين للتعبير عن أنفسهم، وهناك الاختبارات الشفهية التي تعطي في صورة أسئلة للطلاب، أو يرجع فيها إلى أعمالهم التحريرية أثناء سير المقرر الدراسي، مثل البحوث أو المشروعات، أما في المواد العملية تستخدم الاختبارات العملية التي يؤديها الطالب في المعمل.

-7 تجربة إعداد المعلم في إنجلترا:

انجلترا هي إحدى الجزر البريطانية وأقدمها من الناحية التاريخية وهي تتحد مع ويلز واسكتلندا وايرلندا الشمالية لتكون ما يعرف باسم المملكة المتحدة وانجلترا من الدول الرأسمالية التي توضع في عداد الدول المتقدمة وبالتالي فمن المتوقع ان يكون للتعليم فيها موقع متميز يمكن الاستفادة منه.

كما هو الحال في كثير من دول العالم فإن حوالي 60% من المعلمين و المعلمات في إنجلترا وويلز من النساء، وخاصة في مرحلتي الحضانة و رياض الأطفال و التعليم الابتدائي، علماً بأن كل المعلمين والمعلمات في مدارس إنجلترا وويلز مؤهلين بشكل مناسب و حاصلين على المقررات الدراسية الخاصة بالإعداد الأولى للمعلم، حيث يوجد نمطان أساسيان لإعداد المعلم هما:

أ - **مستوى البكالوريوس** Under – Graduate Level: حيث يحصل الطلاب على مقرراتهم الدراسية في الجامعات والمعاهد البوليتكنيكية، والكليات الجامعية، ومعاهد التعليم العالي.
وكل هذه المؤسسات تقدم مقررات دراسية تؤدى إلى الحصول على بكالوريوس التربية. والحصول على هذا المؤهل يستغرق ثلاثة سنوات، دون الحصول على شهادة الشرف للعمل في المهنة، أو بعد أربع سنوات مع الحصول على شهادة الامتياز وشرف العمل في المهنة.

ب- **مستوى الدراسات العليا** Post – Graduate Level: وهو يعتمد على أعطاء مقررات دراسية لمدة عام واحد بعد الدرجة الجامعية الأولى، لغير الحاصلين على بكالوريوس التربية، وذلك لحصولهم على شهادة التربية، التي تسمى (PGCE)، وهي تقابل شهادة الدبلوم العام، التي تمنحها كليات التربية بالجامعات المصرية.

وتلعب الجامعة المفتوحة و كليات التربية ومعاهد المعلمين العليا دورا أساسيا في تنظيم دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة، و يقوم مركز المعلمين بدور بارز في تقديم المساعدات الفنية للمعلمين في مجالات اختيار المواد التعليمية وإعدادها، وإرشادهم إلى كيفية توظيفها، والتركيز على احتياجات المعلمين الصفية، وتعتبر التنمية المهنية للمعلمين مسئولية كبيرة يسهم فيها قسم التربية والعلوم والجامعات، ومعاهد وكليات التربية ومراكز المعلمين، وإن كانت هناك دلائل تشير إلى أن المسئولية الرئيسية تقع على عاتق السلطات التعلمية المحلية، لأنها مسئولة عن وضع قواعد تعين المعلمين، وبالتالي لابد أن تكون مسئولة عن تنميتهم مهنياً.

وتتنوع برامج التنمية المهنية للمعلمين في إنجلترا وويلز، وذلك على النحو التالي:

- مقررات قصيرة تقدمها السلطات التعلمية المحلية.
- برنامج قومي للتنمية المهنية، وفيه يتم توزيع المتدربين في مجموعات متقاربة أو متشابهة في التخصصات والخبرات بغرض مناقشة طرق وأساليب التدريب الحديثة.
- برامج طويلة المدى تنظمها أقسام التربية بالجامعات والمعاهد، تؤدى إلى إعداد مهني عالي ينهى بحصول المتدرب على درجة عملية أو دبلوم تربوي.
- حلقات دراسية تنظمها مراكز المعلمين بتمويل من السلطات التعلمية المحلية، حيث يتم توزيع المتدربين في مجموعات دراسية متجانسة للدراسة التطورات الحديثة في المقررات والمناهج الدراسية.

8- تجربة إعداد المعلم في فرنسا:

توفر فرنسا أحد أفضل مستويات المعيشة في العالم. ويوجد فيها مناخ ثقافي متميز، وترتكز على مستوى عال من القدرة على التنافس الدولي في مجال العلم إذ تحتل المرتبة الرابعة على مستوى العالم في مجال البحث العلمي. حيث يتسم نظام التعليم في الجامعات الفرنسية بالانفتاح والفاعلية والجودة إذ تصرف الحكومة الفرنسية أكثر من 20 في المئة من ميزانية الدولة على التعليم العالي.

وفي فرنسا تصدر وزارة التعليم العالي توصيات تؤكد على الارتقاء بإعداد المعلم وجعله باحثًا نشطًا خبيرًا في مجال المعلوماتية والإنترنت والبحث التربوي. فكان تأهيل المعلمين يتم من خلال أحدى المؤسسات التالية:

(1) المراكز التربوية الإقليمية، أو دور المعلمين الوطنية المهنية.

ويعتمد التعليم العالي في فرنسا على ثلاثة أنماط من الهيئات والمؤسسات التعليمية موزعة على جميع الأراضي الفرنسية في استقبال الطلبة. وهذه الأنماط هي:

- الجامعات.
- الكليات الكبرى.

- الكليات المتخصصة والمعاهد.

ويتألف التعليم العالي من ثلاث مراحل هي:

- **المرحلة الأولى** من (18-20 سنة): وهي المرحلة التحضيرية إلى الدراسات العليا والفنية وإعداد المعلمين.
- **المرحلة الثانية** من (20-22 سنة): وتضم الكليات التي تعد الطلبة للحصول على شهادة الليسانس في العلوم والفنون والطب والقانون.
- **المرحلة الثالثة:** تضم المعاهد العليا التي تعد إلى امتحان الإكريكاسيون والبحوث العلمية.

أما حاليا يوجد في فرنسا 22 معهدا جامعيا لتأهيل المعلمين (I u f m) و هي عبارة عن مؤسسات جامعية عالية حلت مكان المؤسسات السابقة لتأهيل المعلمين مثل:

- معلم المرحلة الابتدائية (الدرجة الأولى): بعد أن ينهى الطالب سنة دراسية نظرية و عملية مركزة في المعهد يتقدم لاختبار معلمي المدارس الابتدائية المسمى (c a p e s) وهو اختبار مركز يهدف إلى اختبار معلمين أكفاء و بذلك يصبح مدرساً متدرباً و يتقاضى راتباً لمدة سنة تدريبية إلزامية يعين بعدها على وظيفة معلم حضانة أو مدرسة ابتدائية.
- معلم المرحلتين الإعدادية و الثانوية (الدرجة الثانية): كما هو الحال بالنسبة للتعليم الابتدائي ينبغي أن يحمل مرشح التدريس في التعليم الثانوي جنسية أحد بلدان الاتحاد الأوربي، و أن يكون من حملة الشهادة الجامعية التي لا تقل عن ثلاث سنوات دراسية بعد الثانوية، يتقدم المرشح لأحد الاختبارات التالية في معهد جامعي لتأهيل المعلمين لنيل إحدى شهادات التدريس الثانوية:
- الشهادة الأهلية للتدريس الثانوي (c a p e p s) و المنظمة لكل مادة ما عدا التربية البدنية و الرياضية.
- الشهادة الأهلية لتدريس التربية البدنية و الرياضية (c a p e p s).
- الشهادة الأهلية للتدريس التقني أو المهني(c a p e p s) المنظمة لكل مادة من مواد التعليم العام أو المهني. (cobb velma , luncille , 1993).

9- تجربة إعداد المعلم بدولة ماليزيا:

ماليزيا بلد استوائي تقع في قلب جنوب شرق أسيا، فجغرافية ماليزيا تقع بين خط عرض 1-7 شمالاً، وخط طول 100-120 شرقاً، يفصل بحر الصين الجنوبي بين ولاية صباح وولاية سرادق إلى شمال غرب جزيرة بورينو، وتبلغ مساحة (13) ثلاث عشرة ولاية واثنتين من الأراضي الفدرالية في ماليزيا ما مجموعه 758، 329كم2.

(1) تعليم وتدريب المعلمين:

يقوم بهذه المهمة الجامعات وكليات المعلمين، ففي السابق كان يتدرب معلمو المرحلة الابتدائية في كليات المعلمين، ومعلمو المرحلة الثانوية بكيات التربية بالجامعات.

وحديثاً أصبحت كليات المعلمين تدرب معلمي الابتدائي والثانوي، علاوة على ذلك تقوم بدورات تدريب للمعلمين، وإعداد معلمين متخصصين للمعوقين.

ففي عام 1992م كان عدد المعلمين المدربين في ماليزيا 696،189، منها (1،82%) متدربون في الكليات، (9،17%) خريجو جامعات، وعدد المعلمين متدربين وغير متدربين في المدارس الابتدائية (32،114)، وفي المدارس الثانوية (381،41) معلماً.

(2) كليات تدريب المعلمين:

يوجد حالياً (30) كلية تدريب معلمين في جميع أنحاء البلاد، إحدى هذه الكليات تخرج معلمي التربية الإسلامية، وبعضها لمعلمي التعليم المهني والفني، ومدة الدورات في الكلية تختلف مدتها بحسب نوع الدورة، ويستغرق دبلوم التربية مدة سنة لخريجي الجامعات الذين يدخلون مجال التعليم، وسنتين ونصف (خمسة فصول) لإعطاء شهادة في التربية، وثلاث سنوات (ستة فصول) لمنح شهادة في التربية لمتخصصي التعليم المهني والفني.

(3) منهاج تربية المعلمين:

يتكون من ثلاث مكونات: (الأساسي، الموضوعات المدرسية، والإثراء الذاتي).

أ - **الأساسي**: ويشتمل على علـم الـنفس التربـوي، التعليمـي، والتربـوي في ماليزيـا، اللغـة الماليزية، اللغة الإنجليزية، التربية الإسلامية، التربية الأخلاقية، الحضارة الإسـلامية، التطـور التاريخي لماليزيا، وأمور تتعلق بالخدمات التربوية العامة.

ب- **الموضوعات المدرسية**: يتطلب مـن معلمـي المدرسـة الابتدائيـة المتـدربين أن يدرسـوا دورة تعليميـة في الرياضـيات، والإنسـان وبيئتـه، والتربيـة الأخلاقيـة، والتربيـة الرياضـية، والموسيقى والفنون، ويتطلب من معلمي المدرسة الثانوية المتدربين أن يدرسوا التربية الأخلاقيـة، والتربيـة الرياضـية، والتربيـة الصـحية، ودورة في منهـاج التربيـة الابتدائيـة الجديدة.

ج- **الإثراء الذاتي**: يمكن المتدربين من معلمي المدرسة الابتدائية والثانوية أن يدرسـوا دورة في الاقتصاد المنزلي، ويتطلب مـن جميـع المتـدربين مـن المعلمـين أن يخضـعوا للالتحـاق بفصل دراسي مدرسي واحد للتدرب على التعليم.

(4) النشاطات المرافقة للمعلمين تحت التدريب:

تشكل هذه النشاطات عاملاً هاماً في برنامج تدريب المعلمين، فيتطلب من المعلمين تحت التـدريب المشـاركة الكاملـة في النشـاطات المرافقـة في الكليـات، وتركـز النشـاطات المرافقة في الكليات على المهارات الآتية:

مهارة الإدارة والتنظـيم، مهـارة التـدريس والتـدريب، ومهـارات المكاتـب والقيـادة، وتصنف النشاطات المرافقة إلى ثلاث وحدات: الرياضة (الألعاب) - الأنديـة والجماعـات - الهيئات الموحدة.

(4) تربية المعلمين على المستوى الجامعي:

يوجد نوعان من برامج تدريب المعلمين قبل الخدمة توفرها الجامعات وهي:

- سنة دبلوم تربية بعد التخرج.
- 4 سنوات متكاملة لدرجة الليسانس.

وذكر محمد غنيمة (1996) أن نظم إعـداد المعلمـين تعـددت وشروط القبـول نظـرا لتعدد برامج الإعداد والتي يوجزها فيما يلي:

1- برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية (لمده عامين وستة أشهر).
2- برنامج إعداد معلم المرحلة الثانوية (لمده عامين وستة أشهر).
3- برنامج إعداد المعلم لخريجي الجامعات (لمده عام).
4- برنامج ارتقائي للمعلمين أثناء الإجازات المدرسية (لمده ثلاث أعوام).
5- برنامج إعداد المعلمين التقنين (لمده ثلاث أعوام).
6- برامج مزدوجة باللغة المحلية أو اللغات الأجنبية (من 4-3 أعوام).

(6) نظم الإعداد ما يلي الدراسة:

- كليات تدريب المعلمين:

ويتم إعداد المعلمين قبل الخدمة في كليات تدريب المعلمين التي تقع تحت إشراف قسم إعـداد المعلمـين في وزارة التربيـة. ويوجـد في ماليزيـا (31) كليـة لتـدريب المعلمـين منتشرة في جميع أنحاء البلاد، تعد المعلمين للتدريس في المرحلة الابتدائية والثانوية، ومـن ضمن هذه الكليـات واحـدة لإعـداد معلمـي التربيـة الإسـلامية، وأخـرى لإعـداد معلمـي التعليم المهني والفني.

أما مدة الدراسة فتختلف في هذه الكليات بحسب نوع البرامج التي تقدمها فتشمل:

1- سنة واحدة للخريجين الجامعيين للحصول عـلى الـدبلوم العـالي (مـا بعـد التخـرج) وهذا يتفق مع برنامج الدبلوم العام في التربية لدينا.
2- سنتين ونصـف (خمسـة فصـول دراسـية) يحصـل الطالـب عنـد نهايتهـا عـلى شـهادة التدريس.
3- ثـلاث سـنوات (سـتة فصـول دراسـية) يحصـل الطالـب عنـد نهايتهـا عـلى شـهادة التدريس للمتخصصين في التعليم الفني والمهني.(أحمد الزكى،1999م).

- مناهج الدراسة في الكليات:

تتكون المناهج الدراسية في هذه كليات المعلمين من ثلاثة أجزاء، هي:

1- **الجزء الأساسي**: ويشمل علم النفس التربوي، وطرق التدريس، والتعليم في ماليزيا، واللغة المالاوية، واللغة الإنجليزية وتكنولوجيا التعليم، والتربية الإسلامية، والتربية الأخلاقية، والحضارة الإسلامية، والتطور التاريخي لماليزيا، وشؤون الخدمة العامة للتعليم.

2- **المواد الدراسية**: يتطلب من معلمي المرحلة الابتدائية المتدربين دراسة مساقات دراسية في طرق التدريس، والرياضيات، الإنسان والبيئة، والتربية الأخلاقية، والتربية الإسلامية، والتربية البدنية والموسيقى والفنون.أما معلمي المرحلة الثانوية المتدربين فيدرسون التربية الأخلاقية، والتربية البدنية، والتربية الصحية ومساق ضمن مناهج المرحلة الثانوية.

ويلاحظ هنا مدى الارتباط بين ما يدرسه الطالب في كليات الإعداد وما سيقوم بتدريسه في المراحل التعليمية المختلفة.

3- الإغناء الذاتي: يساعد هذا الجزء على دراسة ما جاء في مساق الاقتصاد المنزلي، بالإضافة إلى دراسة مساقات في الموسيقى والفنون،ويشترط على جميع المعلمين المتدربين قضاء فصل دراسي واحد في المدارس للتطبيق العملي.وتشكل الأنشطة المصاحبة للمنهج جزءاً هاماً أيضاً في برنامج تدريب المعلمين حيث يطلب من جميع المعلمين المتدربين المشاركة بفاعلية في هذه الأنشطة والتي تؤكد على المهارات المتعلقة بالإدارة والتنظيم والتدريب، وإدارة المكتب والقيادة، وتصنف هذه الأنشطة ضمن ثلاث وحدات هي: الألعاب الرياضية والنوادي والجمعيات، والهيئات الموحدة. (محمد فهمي، 1995م)

- الإعداد في الجامعات:

تعد الجامعات المعلمين للتدريس في المرحلة الثانوية العليا ومرحلة ما بعد الثانوية، ويوجد في ماليزيا خمس جامعات من أصل سبع بها كليات للتربية ومدة الدراسة بها تتراوح ما بين ثلاث إلى أربع سنوات تمنح خريجيها الشهادة الجامعية الأولى (البكالوريوس)، كما تقدم هذه الكليات برنامج الدبلوم العالي في التربية (ما بعد التخرج) لمدة سنة واحدة. وهذا يتفق مع الإعداد التربوي لدينا.

وتدرس هذه الجامعات نفس المناهج الدراسية التي تدرس في كليات تدريب المعلمين، وتتكون المواد الأساسية من:

- أسس التربية، وعلم النفس التربوي، دراسات تربوية، والتعليم في ماليزيا، وعلم الاجتماع التربوي وطرق التدريس.
- أما المواد الاختيارية فتشتمل على: الفنون، والتربية البدنية والصحية، وتعليم اللغة،وتعليم العلوم، والعلوم الاجتماعية، والموسيقى. ويقضي المعلمون المتدربون عشرة أسابيع في المدارس للتطبيق العملي في كلا البرنامجين (الدبلوم والبكالوريوس).(أحمد الزكى،1999م)

-10 تجربة إعداد المعلم في كوريا الشمالية:

قد اعتبرت كثير من المجتمعات أن نهضة التربية قائمة على إعداد المعلم الذي يمتلك مهارات التعليم وكفاياته، والذي يمكنه النهوض بالطلاب بما يسهم في تحقيق أهداف التربية، وعلى هذا الأساس برز اهتمام الدول المتقدمة والساعية نحو النمو بإعداد المعلمين، ومن هذه الدول كوريا، بشقيها: الشمالي والجنوبي، إذا تمثل التجربة الكورية نموذجاً عصرياً للدول النامية الساعية نحو النهضة الاقتصادية والتي رافق نهضتها الاقتصادية نهضة تعليمية توجتها بالاهتمام بالمعلم وإعداده.

بذلت الكوريتان منذ أواخر الأربعينيات من القرن العشرين كما أشار (أسامة إسحاق،2007م) جهودًا خاصةً من أجل إصلاح النُّظم التعليمية الخاصة بهما. ونتيجة لذلك، ارتفعت نسبة الكوريين القادرين على القراءة والكتابة من أقل من 50% في منتصف الأربعينيات إلى أكثر من 90% في أوائل التسعينيات من القرن العشرين. وتقدم الحكومة والطلاب المتطوعون فصولاً خاصة بتعليم القراءة والكتابة للكبار.

وقد قامت - ولمدة عقد كامل- بإعطاء الأولوية العليا من الميزانية القومية للتعليم بغض النظر عن الاحتياجات الأخرى. وأدى هذا التخطيط إلى إنتاج جيل متعلم، يتميز بعلمه وتدريبه فأنتج بضائع متميزة في العالم بأسره. ويستمر هذا النموذج في عصر

المعلومات، حيث إن مستخدمي الإنترنت في كوريا الجنوبية فقط يفوق عدد المستخدمين في الولايات المتحدة.

وأشار إبراهيم الزهيرى (2010م) أن للمعلمين في كوريا وضع اجتماعي عال، ولهم دور نشط في الشؤون السياسية للبلاد من خلال انتخابهم كأعضاء ممثلين في مختلف شؤون الدولة.

وتمنح الدولة المعلمين الذين خدموا في سلك التعليم فترة زمنية طويلة وقدموا خدمات متميزة في تعليم الأجيال، لقب «بطل العمل» ويعتبر هذا اللقب تكريماً عالياً للمواطنين الكوريين، كما يمنح البعض ألقابا تكريمية مثل «معلم الشعب» أو«المعلم الجدير» إلى جانب ميداليات الدولة. ويعتبر يوم الخامس من أيلول في كوريا «يوماً للتعليم» على مستوى الدولة، يتم فيه تكريم المعلمين المتميزين.

لذلك يحظى إعداد المعلم في نظام التعليم الكوري باهتمام كبير، فرخصة التدريس لا تعطى إلا لمن اجتاز اختبارات صارمة وحصل على شهادة البكالوريوس من إحدى الجامعات التربوية أو من أحد الأقسام التربوية في الجامعات الأخرى.

ومن هذا المنطلق تشهد الجامعات والأقسام التربوية إقبالا كبيرا من خريجي التعليم العام، وقد استفاد نظام التعليمي الكوري من هذا الإقبال في فرض شروط صارمة للقبول في التخصصات التربوية لانتقاء أفضل المتقدمين وأكثرهم استعداداً لممارسة مهنة التعليم. ولا يعني قبول الشخص في أحد التخصصات التربوية توظيفه في سلك التعليم مباشرة، بل يخضع المتقدم لمجموعة أخرى من اختبارات قياس متشددة للقدرات والميول والاتجاهات (تحريري، مقابلة، تطبيقي) لاختيار الأفضل من بين المتخرجين للتعيين في مدارس التعليم العام. ويشكل هذا الاهتمام الكبير باختيار وتعيين المعلم صمام الأمان في النظام التعليمي الكوري للحصول على معلمين أكفاء ذوي مستوى عال من الكفاية العلمية والمهنية.

وقد أشار Criswell (1996) إلى أن وضع رفيع نسبيًا لمهنة التعليم في كوريا الجنوبية، والمرتكز على معتقداتها الثقافية وعلى الظروف المهنية، يتطلب عملية متعددة المراحل تشمل استقطاب المعلمين، واختيارهم، وتوظيفهم. يتوجب على الكوريين الجنوبيين الراغبين في الحصول على إجازة للتعليم أن يخضعوا لاختبارين أساسيين هما: اختبار دخول إلى برامج إعداد المعلمين، والاختبار الوطني لتوظيف المعلمين (NTET). وتأتي غالبية الطلاب الذي يسجلون في برامج إعداد المعلمين من المدارس الثانوية مباشرة. وتعتمد لجان قبول الطلاب الذين يسجلون في برامج إعداد المعلمين أربعة معايير بأوزان مختلفة لكل معيار: سجلات المدرسة الثانوية (المعدل العام وتوصيات المعلمين)، وامتحانات القبول في الجامعة التي تجريها الدولة مرة واحدة في السنة، وامتحانات مقالية، ومقابلات. وتستعمل هذه المعايير لتقدير الإعداد الأكاديمي، والقدرة العامة، والميول. وبما أن مهنة التعليم تحظى بشعبية كبيرة، فإن الطلاب مرتفعي التحصيل هم الذين يدخلون برامج إعداد المعلمين (وهم أعلى 10% من خريجي المدارس الثانوية، وفقًا لتقرير معهد العمل الكوري سنة 2004).

وحين يحصل الخريجون على شهادة للتعليم، فإنهم يتأهلون للاختبار الوطني لتوظيف المعلمين، والذي يعدّه ويطبقه المعهد الكوري للمناهج والتقويم، للتنافس على الوظائف الشاغرة في المدارس الثانوية. ويقوّم هذا الاختبار معرفة المتقدم للوظيفة ومهاراته وميوله من خلال عملية ذات ثلاث مراحل: المرحلة التمهيدية (100 نقطة)، والمرحلة الثانوية (100 نقطة)، والمرحلة النهائية (100 نقطة). تتكون المرحلتان التمهيدية والثانوية من امتحانات كتابية تقوِّم معرفة مقدّم الطلب بالتخصص المتقدم له (ويخصّص لها 52% - 56% من العلامة الكلية)، ومعرفته بالتدريس (20% من العلامة الكلية)، ومعرفته بأساليب تدريس مادة التخصص المتقدم له (24% - 28% من العلامة الكلية). ويكون الامتحان التمهيدي من نوع الاختيار من متعدد والإجابات القصيرة، بينما يكون الامتحان الثانوي مقاليًا. وتشير نسبة كل مجال من مجالات التقويم إلى تركيز الاختبار الوطني على المعرفة بأساليب تدريس المواد الخاصة(التخصص) أكثر من تركيزه على

المعرفة بأساليب التدريس العامة. ويقوِّم الامتحان النهائي المعرفة، والمهارات، والميول من خلال التعليم الفعلي والمقابلة.

ويمكن تفصيل عملية إعداد المعلم في كوريا، كما جاء في تقرير (المركز الوطني لمشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم، 1433هـ) كالتالي:

(أ) إعداد معلمي المرحلة الابتدائية

جميع معلمي المرحلة الابتدائية هم من حملة البكالوريوس من خريجي الجامعات التربوية (ويبلغ عددها "11" جامعة منتشرة في كوريا) أو خريجي الجامعة الكورية الوطنية للتربية أو جامعة ايوها للبنات (وهي جامعة خاصة). وقد بلغ عدد الملتحقين في تلك الجهات التعليمية في عام 2006م ما مجموعه (24049) ملتحقا. ويتم تخريج ما مجموعة 6000 خريج تقريباً ويتم تعيين ما نسبته 70% منهم تقريبا سنويا.

(ب) إعداد معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية:

يتم إعداد معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية في (13) كلية تربية حكومية، و(27) كلية تربية (قطاع الخاص) تابعة للجامعات الكورية. ويبلغ عدد خريجي تلك الكليات ما مجموعه 16000 خريج سنويا. يبلغ مجموع ساعات الدراسة للحصول على البكالوريوس في تلك الكليات ما مجموعه 130 إلى 150 ساعة دراسية، 20% منها مخصص لمواد الآداب العامة و60% من الساعات مخصصه لمواد التخصص و20% المتبقي مخصص للمواد الاختيارية.

اختيار المعلمين من الخريجين للتدريس يتم عن طريق اختبارات صارمة جدا تنظم من قبل مكاتب التعليم المنتشرة في البلاد. وتتم اختبارات اختيار المعلمين على مرحلتين: المرحلة الأساسية وهي عبارة عن اختبار تحريري (20% منه في العلوم التربوية و80% في مجال التخصص). المرحلة الثانوية عبارة عن اختبار تطبيقي وكتابة مقالة ومقابلة شخصية.

يتضح من استعراض تجربة كوريا في إعداد المعلم أنها ارتكزت على قاعدة مهمة للغاية، وهي تأمين المستقبل الوظيفي للمعلم، فحسنت من دخله، ومن خصائص عمله، ومكانته، وبذلك خلقت نوعاً من الجذب نحو المهنة، وهو ما أدى إلى تطوير آليات

الانتقاء للمتقدمين، وإخضاعهم لاختبارات صارمة تسمح بانتقاء 10% فقط من المتقدمين ليكونوا نموذجاً للمعلم الكوري الذي تستهدف به كوريا رفع كفاءة العملية التعليمية كمصدر للنهضة الكورية التي ركزت عليها كوريا خلال العقدين الماضيين للخروج من نفق الدول النامية الذي عاشت فيه كوريا لفترة طويلة.

وتحتاج الدول العربية إلى اقتباس مثل هذه التجاري، في الإعداد والتنمية، وذلك لتتمكن من انتقاء طلاب متفوقين يصلحون لتربية الأجيال وإعدادهم وفق أسس علمية وتربوية تسهم في إخراج الدول العربية من نفق العالم الثالث والدول النامية، لتتقدم كما فعلت كوريا، التي سخرت ميزانيتها لمدة عقد من الزمن لنهضة التعليم، ونجحت خطتها في نهضة الاقتصاد الذي قام على هذه النهضة التعليمية، ويتضح أن هذا كله ارتبط بصورة رئيسة بالمعلم وإعداده وانتقاءه وتوظيفه.

-11 تجربة إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية:

(1) القوى والعوامل المؤثرة في نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية:

هناك الكثير من العوامل التي أثرت في نظام إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية كما يوضحها كلاً من حمدان الغامدى (1426ه)، وزارة المعارف (1417ه)، عقل بن عبدالعزيز (1431ه)، محمد الفقيه وآخرون (1435ه) وهي كما يلي:

أ - **الدين الإسلامي**: إن غايات التعليم وأهدافه وأعراضه في المملكة العربية السعودية مشتقة من الكتاب والسنة، وفي إطارهما تسير كل عمليات التعليم بالمملكة العربية السعودية.

ب- **العوامل الجغرافية**: فموقع المملكة العربية السعودية الجغرافي الذي يحتل ثلاث أرباع الجزيرة العربية، أدى إلى تنوع البيئات المناخية والنباتية، ومناخ المملكة العربية السعودية حار جاف بوجه عام، ولكنه يختلف من منطقة إلى أخرى، وتبعاً لذلك تتعدد البيئات، وهذه البيئات تؤثر في برامج التعليم السعودي، وعند التخطيط لنظام التعليم تراعي مؤثرات المناخ والبيئة ومصادر الثروة.

ج- **اللغة العربية**: اللغة العربية هي اللغة الرسمية في المملكة، وقد شرفها الـلـه بنزول القرآن الكريم بها، وهي لغة تتميز بالمرونـة والحيويـة والاشـتقاق، ويحـرص نظـام التعليم في المملكة على تـدريس اللغـة العربيـة للـنشء في جميـع مراحـل التعلـيم وتنمية قدراتهم اللغوية بشتى الوسـائل مـما يسـاعد عـلى تـذوقها وإدراك نـواحي الجمال فيها.

د- **العوامل الاقتصادية**: تهتم حكومـة المملكـة العربيـة السـعودية بـالتعليم اهتمامـاً بالغاً، وقد ساعد على ذلك مـا تملكـه الـبلاد مـن ثـروات، ويتضـح ذلـك مـن خـلال الميزانية الضخمة التي تخصصها للتعليم، حيث تشكل رواتب المعلمين ومخصصات تدريبهم أثناء الخدمة الجزء الأكبر منها.

هـ - **العوامل السكانية**: توضـح المـؤشرات الإحصـائية أن عـدد سـكان المملكـة العربيـة السعودية قد إرتفع مـن 4.1 مليـون نسـمة عـام 1960م، إلى 27 مليـون نسـمة عـام 2010م، (مصلحة الإحصاءات العامة والمعلومات، 1436/1/28هـ) مما يحتّم على الدولة ضرورة توفير موارد مالية لتوفير الفرص التعليمية لإعداد الأطفـال الـذين يتزايـدون عاماً بعد عام.

و- **خطط التنمية الشاملة**: تؤثر هذه الخطط تأثيراً مباشراً في التعليم، وذلـك للارتبـاط الوثيق بين التنمية والتربية من ناحية ولحاجـة خطـط التنميـة إلى القـوى البشريـة المدربة القادرة على تحقيق أهداف التنمية من ناحيـة أخـرى، ولقـد اسـتمر نظـام التعليم بالمملكـة في التطـور كـماً ونوعـاً خـلال سـنوات خطـط التنميـة الخمسـية المتتابعة.

(2) مؤسسات إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية:

أوضحت وزارة التعليم العالى (2012م) أنه يلتحق الطلاب الراغبين بالعمـل في مهنـة التعليم بالكليات التربوية التابعة للجامعات بعد حصولهم على شهادة الثانوية العامة، حيث يبلغ عدد الجامعات الحكومية في المملكة 25 جامعة، وتتم الدراسة فيها لمدة لا تقـل عـن أربع سنوات، ويمكن للخريجين الجـامعيين مـن غـير التربويـون الالتحـاق بـبرامج الـدبلوم التربوية التي تتبع الجامعات ليصبحوا مؤهلين للعمـل في الميـدان التربـوي، وتـتراوح مـدة الدراسة في هذه البرامج من سنة إلى سنتين.

(3) نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية:

إن الاتجاه الراهن في تنظيم عملية إعداد المعلم أن يتم هذا الإعداد في إطار الجامعات ولمدة لا تقل عن أربع سنوات وذلك ضماناً لتخريج المعلمين من ذوي الكفاية العلمية والتربوية والمهنية، وثمة نظامان أوضحهما (محمد بن معجب الحامد وآخرون(2007م) هما:

- النظام التابعي: يلتحق فيه الطالب بعد الدراسة الجامعية ويدرس لمدة سنتان أو سنة واحدة، بإحدى كليات التربية بهدف الحصول على الدبلوم التربوي.
- النظام التكاملي: حيث يدرس الطالب وفق هذا النظام المقررات التربوية والتخصصية في ذات الوقت على مدى أربع سنوات.

وبالتالي تتيح أنظمة إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية خيارات لمن يرغب العمل في مهنة التعليم، بما يضمن إعداد كادر تعليمي مؤهل للقيام بواجباته وأعماله.

كما يخضع الطالب بعد التخرج في المملكة العربية السعودية لاختبار (كفايات المعلمين)، وذلك بغرض الحرص على التحاق الكفاءات المؤهلة والمناسبة بمهنة التدريس، وتتألف اختبارات المعلمين من اختبارين أساسيين هما الاختبار العام الذي يشمل كافة المجالات التربوية، والذي يعطيه عدة معايير وهي التخصص وهو يغطى المجالات الأساسية لكل تخصص من التخصصات التدريسية التي تتناولها الاختبارات، ومدة صلاحية هذا الاختبار خمس سنوات.

(4) نظم قبول الطلاب:

ويشترط لقبول الالتحاق بمؤسسات إعداد المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية عدة شروط من أبرزها الحصول على شهادة الثانوية العامة، وحسن السيرة والسلوك، وأن يكون لائق طبياً، كما تعمل بعض الجامعات على الأخذ بنسبة معينة من نتيجة الثانوية العامة، إضافة إلى نسبة معينة من اختباري القدرات ولتحصيلي، الذين ينظموهما المركز الوطني للتقويم (قياس).

نظراً لخطورة وأهمية دور المعلم فقد عنيت المجتمعات الحديثة بوضع النظم التي تكفل إعداده بطريقة علمية تؤهله لأداء هذا الدور بكفاءة واقتدار. ومع ضرورة هذا الإعداد فلابد أيضاً من اختيار العناصر التي تعد لمهنة التعليم طبقاً لمعايير ومواصفات دقيقة، ولقد وضح ذلك في الشروط التي تضعها مؤسسات إعداد المعلم لقبول الطلاب الراغبين في الإلتحاق بها.

(5) جوانب الإعداد:

يشمل إعداد المعلم في المملكة ثلاثة جوانب أوضحها (حمدان الغامدى (1426هـ) هي:

أ - **الجانب العلمي (الأكاديمي):** وهو يتضمن التعمق في دراسة تخصص أو أكثر في المجالات العلمية التي سيقوم المعلم بتدريسها، وتعمق المعلم في تخصصه يتطلب من أن يظل على صلة بالتطورات العلمية المتلاحقة، ونسبتها لمهلم المرحلة الابتدائية 30% بينما معلم المرحلة المتوسطة والثانوية 60%.

ب- **الجانب المهني (التربوي):** يشمل هذا الجانب بعض المقررات التربوية والنفسية التي تؤهل المعلم لممارسة عمله كصاحب مهنة، بالإضافة إلى التدريب الميداني (التربية العملية)التي تعد جزءاً أساسياً من الإعداد المهني للمعلم، ونسبتها لمعلم المرحلة الابتدائية 30%، بينما معلم المرحلة المتوسطة والثانوية 20%، أما بالنسبة للتدريب العملي فنسبته لكافة المعلمين 10%.

ج- **الجانب الثقافي (العام):** وهو يتضمن إعداد المعلم في هذا الجانب بما ينمي وعيه بثقافة مجتمعه ومشكلاته وعلاقاته، ونسبتها لمعلم المرحلة الابتدائية 30% بينما معلم المرحلة المتوسطة والثانوية 10%.

(6) نظم التقويم والاختبارات:

أوضح عبد القوى الزبيدى (2011م) أنه تنوع نظم التقويم التي يخضع لها طلاب كليات التربية، بين اختبارات تحريرية لأعمال السنة أو بحوث أو عروض تقديمية وغيرها

مما له علاقة بالمقررات، وذلك وفقاً لما يحدده عضو هيئة التدريس، إضافةً إلى الاختبارات التحريرية التي يخضع لها الطالب نهاية كل فصل دراسي لكافة المقررات.

-12 تجربة إعداد المعلم في اليمن

(1) إعداد المعلم في مراحل التعليم (قبل الخدمة):

لقد ظهرت أنماط مختلفة لإعداد المعلم في الجمهورية اليمنية قبل توحيد شطريها الشمالي والجنوبي، ففي شمال اليمن(سابقاً) كما يرى سهيل عبيدات (2007) كانت معاهد المعلمات الأولية(أو الإعدادية) تقبل الطالبات من الحاصلات على الابتدائية لمدة ثلاث حتى نيل دبلوم المعلمات؛ وذلك للتدريس في المرحلة الابتدائية، وكان هنالك معاهد مشابهة للمعلمين، إلا أن قرار بإلغاء التجربتين قد نفذ اعتباراً من عام 1969/68م؛ وذلك لاقتناع المسؤولين أن خريجي هذا النمط من المعاهد(غير الناضجين في العمر) لا يتمكنون من تحمل أعباء التعليم التي ينوء عن حملها الراشدون.

وفيما يتعلق بإعداد معلمي المرحلة المتوسطة، فقد ذكر سهيل عبيدات (2007م) أنه كان هناك معاهد لإعداد المعلمين في المرحلة الثانوية بفرعيها العلمي والأدبي، إضافة إلى ما يقدم فيها من موضوعات تربوية، وفي العام الدراسي 1970/69م أنشئت كلية التربية، وبدأت الدراسة فيها 1971/70م، وكان الهدف حينذاك هو إعداد معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية، حيث كان يقبل في هذه الكلية الطلبة والطالبات من الحاصلين على شهادة الثانوية، أو دبلوم معهد المعلمين أو المعلمات، ولمدة أربع سنوات دراسية.

أما في الشطر الجنوبي لليمن(سابقاً)، فقد ظهرت محاولات تسعى لإعداد معلمي المرحلة الابتدائية، حيث تم إنشاء دار خاصة بإعداد المعلمين عام 1957م، وسميت باسم مركز تدريب المعلمين، ثم تبعها إنشاء مركز لتدريب المعلمات عام 1961م، ويرى (سهيل عبيدات،2007) أن البلاد لقيت اهتماماً بتأهيل المعلمين مع تسلمها الحكومة الوطنية لشئون البلاد عام 1967م، وفي السبعينات تم وضع اللبنات الأساسية لإعداد المعلمين للمرحلة الابتدائية في معاهد مدة الدراسة فيها سنتين بعد مستوى الثانوية، واختصت البرامج الجامعية بإعداد معلمي المرحلة الثانوية.

وترى الدارسة أن اليمن بشطريها الشمالي والجنوبي كانت تقوم بالتعاقد مع بعض الكوادر التدريسية لمختلف مراحل التعليم من دول عربية شقيقة، أما في ظل الوحدة اليمنية والتي قامت في 22 مايو/1990م، فإن إعداد المعلم لجميع مراحل التعليم أصبح يعتمد وبصورة رئيسة على كليات التربية بالجمهورية اليمنية، وعلى معلمين ومعلمات من أبناء الوطن.

حيث بدأ الاهتمام بإعداد المعلم اليمني وتأهيله في اليمن عام 1970م من خلال افتتاح كلية التربية بجامعة صنعاء، وكانت تسمى آنذاك كلية التربية والآداب والعلوم، وفي عام 1973م أصبحت كلية مستقلة باسم كلية التربية، وفي العام ذاته 1970م تأسست كلية التربية بمحافظة عدن باسم كلية "التربية العليا" ثم توالى إنشاء كليات التربية في بعض المحافظات اليمنية من أجل مواجهة احتياجات وزارة التربية والتعليم من المعلمين.

(2) أهداف إنشاء كليات التربية في الجمهورية اليمنية:

جاء في لوائح كليات التربية اليمنية كما ذكر محمد الحاج (2006م) الأهداف التالية:

- إعداد معلمين مؤهلين تأهيلاً أكاديمياً تخصيصاً ومهنياً وتربوياً وثقافياً.
- الإسهام في تأهيل وإعادة تأهيل المعلمين والعاملين في حقل التعليم.
- تزويد الطلاب بالمعارف والمهارات والخبرات التي تعزز فيهم الأيمان بالله ثم الوطن وكذلك التمسك الثابت بالعقيدة الإسلامية.
- إكساب الطلاب المعارف النظرية والتطبيقية حسب تخصصاتهم وتعريفهم بطرق وأساليب التفكير العلمي والعملي وبمهارات التعليم المبدع.
- دراسة الأوضاع التربوية والتعليمية الموجودة في المجتمع اليمني ومعالجة مشكلاتها وفقاً للفكر التربوي الحديث.
- التعاون مع أجهزة وزارة التربية والتعليم ومكاتبها التعليمية في مجالات الإعداد والتدريب والتأهيل للوظائف الإدارية التربوية وفي تقديم الاستشارات العلمية والتربوية.
- إعداد باحثين متخصصين في مجالات التربية وعلم النفس.

- إجراء البحوث والدراسات التربوية التي من شأنها أن تزيد من إنماء المعرفة التربوية والإفادة في مجالات التنمية الشاملة في البلاد.
- المساعدة في دعم الحركة التربوية والفكرية وتنشيطها في اليمن بما يحقق أهداف المجتمع اليمني.

(3) شروط القبول في كلية التربية بالجمهورية اليمنية:

ذكر محمد الحاج (2006م) أنه أقر المجلس الأعلى للجامعات في اليمن وفي شهر يوليو2001م توحيد نسب القبول في كليات التربية بجميع الجامعات اليمنية بنسبة لا تقل عن 70-75%، بالإضافة إلى شروط أخرى مثل:

- نجاح الطالب في المقابلة الشخصية والاختبارات التحريرية.
- أن لا يكون قد مضى على حصوله على مؤهل الثانوية العامة أكثر من أربع سنوات.
- الفحوصات الطبية.

(4) نمط الإعداد ومدته بكليات التربية في الجمهورية اليمنية:

ترى عايدة عباس(2001م) أنه يتبع في إعداد المعلم بكليات التربية في اليمن النمط التكاملي ذو الأربع السنوات، وكذلك إتاحة بعض كليات التربية إضافة إلى النمط التكاملي النمط التتابعي.

(5) برامج الإعداد بكليات التربية في الجمهورية اليمنية:

تقدم برامج الإعداد بكليات التربية في اليمن ثلاثة جوانب رئيسة كما يراها محمد الحاج (2006م):

أ - الإعداد الثقافي:ويشمل على (5) مقررات وعدد الساعات المعتمدة لها (10) ساعات وتسمى بمتطلبات الجامعة.

ب- الإعداد المهني التربوي: ويشمل على (22) مقرراً وعدد ساعات معتمدة (43) ساعة.

ج- الإعداد الأكاديمي: ويهدف إلى تزويد الطالب بقدر كبير من التخصص، ويمثل هذا الإعداد حوالي 50% من الخطة الدراسية.

(6) نظام الدراسة في كليات التربية في الجمهورية اليمنية:

يرى كل من محمد الحاج (2006م) وعايدة عباس (2011م) بأن نظام الدراسة في كليات التربية يقوم على نظام الفصلين الدراسيين.

- **أقسام كليات التربية بالجمهورية اليمنية:**

تتكون كلية التربية من الأقسام التربوية التالية:

- قسم أصول التربية.
- قسم المناهج وطرائق التدريس.
- قسم تكنولوجيا التعليم.
- قسم علم النفس التربوي.

بالإضافة إلى الأقسام التخصصية الأدبية والعلمية للتخصصات التي تقدمها الكلية.

13- تجربة إعداد المعلم في سوريا:

(1) العوامل التي أثرت في التعليم السوري:

هناك عدة عوامل أثرت في التعليم السوري منها الظروف التاريخية التي مرت بها وذلك بكونها مهد الديانات السماوية، حتى جاء الإسلام والذي تميز بانفتاحه على الثقافات الأخرى.

كما أن هناك عوامل اقتصادية في الجمهورية العربية السورية وثروات جيدة لكنها لم تستثمر، ومن العوامل تلك الأهمية الجغرافية الاستراتيجية للمنطقة، والعوامل الاجتماعية حيث أن الجميع فيها يعيش بثقافة واحدة.

كما أشار عقل بن عبد العزيز(1430هـ) إلى العوامل التاريخية والسياسية المؤثرة:

- الجهود التعليمية في عهد الاحتلال الفرنسي: فرنسا كعادتها في الدول التي احتلها تسيطر على شئون التربية والتعليم لتوجهها الوجهة التي تتمشى مع السياسة الفرنسية وهي العمل على فرنسة البلاد أو تحويل سكان البلاد إلى مواطنين فرنسيين كما حاولت في الجزائر، لقد عملت السلطات الفرنسية على فرض اللغة الفرنسية في جميع المدارس

وتنظيم التعليم على النمط الفرنسي وفتح الباب على مصراعيه لإنشاء المدارس الفرنسية وتشجيعها وعدم خضوعها لأية سلطة من الحكومة السورية، إلا أن المواطنين الفرنسيين لم يخدعوا فأغضعوا الجهود التربوية الفرنسية إلى الاعتدال في هذا المجال.

- التعليم في عصر الاستقلال: استقلت سوريا عن الإدارة الفرنسية عام 1941م حيث أجريت الانتخابات في البلاد وجاءت النتيجة بفوز الحركة القومية التي عملت على الفور على طبع التربيع والتعليم بالطابع العربي السوري وتوجيهه وجهة قومية عربية وقد استفادت السلطات التربوية السورية بجهود المربي العربي الشهير ساطع الحصري الذي تميز بإلمامه بالكثير من اللغات وخاصة اللغة الفرنسية والتركية إلى جانب اللغة العربية، وقد وصل ساطع الحصري إلى سوريا مع مطلع 1919م قادماً من تركيا بعد انتهاء الحرب العالمية الأولى، وقد ألف كتب وأعد المناهج الدراسية متضمنة الأهداف القومية وكان له جهود كبيرة في المناهج والمقررات الدراسية ودواوين الدولة وأحدث تغييراً كبيراً في سوريا، ثم انتقل إلى مصر بعد انتهاء مدة تقاعده، وأصدر كتب حول الثقافة العربية هدف من خلها إلى تحديد الفروق بين الأنظمة العربية في التعليم بغية الوصول إلى نظم تعليمية وثقافية موحدة.

2- إعداد المعلمين قبل الخدمة في سوريا:

أحدثت وزارة المعارف ثلاثة أنواع من مدارس المعلمين، بعد صدور قانون 1948 بدرية المفرج (2007م)، وهي:

- دور المعلمين الأولية والريفية: ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات بعد الصف الثامن في المدارس المتوسطة، أو سنتان بعد الدراسة المتوسطة (الصف الثالث الإعدادي).
- دور المعلمين الابتدائية:ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات بعد المرحلة المتوسطة، أو سنة واحدة بعد الدراسة الثانوية الكاملة.
- معهد المعلمين العالي أو كلية التربية: ومدة الدراسة فيها خمس سنوات بعد المرحلة الثانوية الكاملة، أو سنة واحدة بعد الدراسة العالية في كليتي الآداب والعلوم. وجميع هذه المعاهد، داخلية مجانية، يمنح طلابها تعويضا ماليا شهريا مناسبا.

وقد أولت الحكومة السورية اهتماما خاصا بهذه المعاهد، فارتفع عدد المنتسبين لها، كما أن لهذا النظام (إعداد المعلمين) مزاياه الخاصة، حيث يعتمد في إعداده للمعلمين علي أربعة أركان أساسية، ترمي كلها إلي غاية واحدة هي الإعداد العلمي، والإعداد التربوي والمهني، والإعداد الاجتماعي والثقافي، ثم الإعداد العلمي.

وعلي الرغم من الاتجاه نحو التطور الكيفي في مجالات التعليم المختلفة، سواء في إطار إعداد المناهج الجديدة لتواكب التطور العالمي، علي الصعيد العلمي والتربوي، وتدريب المعلمين أثناء الخدمة، فإن التطور الكمي كان هو الغالب، نظرا للعديد من العوامل، التي من أهمها العوامل السكانية، والعوامل الاقتصادية، والعوامل الحضارية التي جعلت التطور الكيفي دون مستوي الطموح، حيث إن الزيادة الكبيرة في عدد المنتسبين إلى مختلف مراحل التعليم، حالت دون تقديم خدمات تربوية نوعية موازية لها، إلى جانب نقص الميزانية المخصصة للتعليم، بسبب حالة التوتر العسكري المستمر منذ عام 1967 وحتى الآن ما أثر - إلي حد كبير علي الميزانية العامة للدولة، ومن ثم الميزانية المقررة لقطاع التعليم بشكل خاص. وفي ضوء حرص الدولة (وزارة التربية) على حسن سير العملية التربوية، وتحقيق أهدافها، واستقرار العمل في مدارسها،اتخذت التدابير اللازمة، وأعلن عن إجراء مسابقة – عام 1998 – لانتقاء المدرسين والمدرسات من حملة الشهادات الجامعية أو ما يعادلها، وكذلك من حملة الشهادات الجامعية، إضافة إلي دبلوم التأهيل التربوي لمختلف التخصصات.

ونظرا للتغيرات الكبيرة، التي حدثت في سوريا خلال السنوات الأخيرة، تم ضم مرحلتي التعليم الابتدائي والإعدادي في مرحلة واحدة تسمى مرحلة التعليم الأساسي، ومن ثم تقسيمها إلى حلقتين أولى وثانية تراعي الخصائص النمائية والتربوية للتلاميذ، بل وبنيويا أيضا من خلال تطوير مناهج التعليم وتحديثه، واستخدام الوسائل التكنولوجية المتطورة في التعليم والتقييم، وإعادة بناء الجهاز الإداري والتنفيذي وفق معايير تسعى لأن تكون موضوعية، الأمر الذي اقتضى إعادة النظر في إعداد المعلمين وتأهيلهم تأهيلا تربويا وثقافيا ومهنيا.

لذلك صدرت اللائحة الداخلية لكليات التربية في جامعات الجمهورية العربية السورية عام 1999، والتي تم بموجبها افتتاح ثلاث كليات للتربية في جامعات القطر، عدا عن كلية التربية في جامعة دمشق، تهدف إلى إعداد المعلمين والإداريين للمراحل التعليمية ما قبل الجامعية.

وتوجهت هذه السياسات التربوية في إصدار المرسوم التشريعي رقم 274 تاريخ 2005/6/30، القاضي بافتتاح سبع كليات للتربية، ليصبح العدد الحالي لكليات التربية التابعة للجامعات الأربع على الشكل التالي:

- جامعة دمشق: ثلاث كليات، في مدن دمشق ودرعا والسويداء.
- جامعة حلب: خمس كليات، في مدن حلب والرقة ودير الزور والحسكة وإدلب.
- جامعة البعث: كليتين، في مدينتي حمص وحماة.
- جامعة تشرين: كليتين: في مدينتي اللاذقية وطرطوس.

وبذلك يصبح العدد الكلي لكليات التربية اثنتي عشرة كلية كما أشار عيسى علي (2005م)، مدة الدراسة فيها خمس سنوات، تقوم مقام معاهد إعداد المعلمين السابقة، والتي كانت مدة الدراسة فيها سنتين، ومن الجدير بالذكر أنه تم إغلاق هذه المعاهد خلال العام الدراسي 2005/2004، والذي تم فيه تخريج أول دفعة من طلبة كليات التربية وفق النظام الحديث.

3- شروط انتقاء الطلبة للالتحاق بكلية التربية:

يخضع أولا، جميع الطلبة لشروط الأهلية الصحية والشخصية، للانتساب إلى كليات التربية، وفق مسابقة عامة تعلنها وزارة التعليم العالي، يكون فيها مستوى التحصيل في الثانوية العامة الشرط الأول. أما في التخصصات الأخرى، فلا يخضع الطلبة للشرط الأول.

تجري وزارة التربية مسابقة عامة لانتقاء المعلمين والمدرسين، الذين تحتاجهم للعمل في مدارسها ومعاهدها المتوسطة، وفق الشروط التالية عيسى على (2005م):

- النجاح في الفحص النظري، الذي تجريه على مستوى القطر، لكل المتقدمين، والذي يقيس المهارات المعرفية والتخصصية والتربوية.
- النجاح في المقابلة الشخصية، والتي تقيس المهارات السلوكية واللغوية اللفظية والانفعالية والوجدانية لدى المتقدمين. ولا يحق للمفحوصين التقدم لهذه المقابلة، إلا بعد النجاح في الفحص النظري، وفق شروط خاصة تحددها وزارة التربية.

بالإضافة إلى جملة من المعايير الأخرى، تحددها وزارة التربية، تتعلق بأفضلية القبول مثل:

- مستوى التحصيل في المرحلة الجامعية/ معدل التخرج.
- حصول المتقدم على شهادة الماجستير، أو شهادة دبلوم الدراسات العليا، أو دبلوم التأهيل التربوي.
- تاريخ حصول المتقدم لآخر شهادة، وعمر المتقدم...الخ.

(4) نظام الدراسة في برامج إعداد المعلمين في سوريا:

أكد عيسى علي (2005 م) فيما يتعلق بإعداد معلمي الحلقة الأولى (الأربع صفوف الأولى)، من التعليم الأساسي (معلم صف)، فإن مدة الدراسة في هذا التخصص هي أربع سنوات جامعية، بعد الشهادة الثانوية العامة، والنجاح في مسابقة القبول، التي تجريها كليات التربية للمتقدمين.

أما مدرسو الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (الصفوف من الخامس إلى التاسع)، والتعليم الثانوي، فيتم إعدادهم، وفق منحيين اثنين:

- الإعداد التكاملي: في الكليات الجامعية المختلفة، كالعلوم والآداب والهندسة والفنون والشريعة والاقتصاد، يحصل الطلبة فيها على شهادة الإجازة الجامعية بالاختصاصات السابقة.
- الإعداد التتابعي: في كليات التربية لمدة سنة دراسية، للطلبة من حملة الإجازة في مختلف الاختصاصات، من مثل: العلوم، الآداب، الفنون، الشريعة، الاقتصاد، العلوم

السياسية، بعض الهندسات، الرياضة، التمريض..الخ، وفق شروط خاصة تجريها كليات التربية، من مثل:

- الطاقة الاستيعابية للكلية.
- مستوى التحصيل في المرحلة الجامعية/ معدل التخرج.
- النجاح في المقابلة الشخصية.

(5) البرامج التي تقدمها كليات التربية في جامعات سوريا:

تضم جمهورية سوريا اثنتي عشر كلية موزعة على أربع جامعات، وتختلف البرامج المقدمة من جامعة لأخرى، وسنذكر البرامج التي تقدمها كليات التربية بجامعة دمشق كنموذج لذلك:

وسنكتفي بذكر البرامج التي تقدمها كلية التربية لإعداد معلم الصف ودبلوم التأهيل التربوي:

(أ) معلم الصف:

تقوم كلية التربية بإعداد معلمين تربويين لتعليم مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) وفق الخطة الدراسية التالية:

أ - **السنة الأولى**: (اللغة العربية، اللغة الأجنبية، الإحصاء في التربية وعلم النفس، اللغة الأجنبية، التربية العامة، الثقافة القومية الاشتراكية علم نفس النمو، التربية الخاصة بالطفل، التربية الصحية، التربية الرياضية/ العاب وحركات، علم وظائف الأعضاء، العلوم أحياء وبيئة، المكتبات المدرسية والتوثيق التربوي، التربية في الوطن العربي) بواقع(28) ساعة للفصل الدراسي الأول، و(26) ساعة للفصل الدراسي الثاني.

ب- **السنة الثانية**: (اللغة الأجنبية، الأنشطة المدرسية، اللغة العربية، التربية البيئية والسكانية، رياضيات، المفاهيم الهندسية، تقنيات التعليم التربية الفنية،التربية الدينية، طرائق التدريس العامة،علم النفس التربوي، علم الاجتماع التربوي) بواقع (24) ساعة للفصل الدراسي الأول و (25) ساعة للفصل الدراسي الثاني.

ج- **السنة الثالثة:** (استراتيجيات حماية الطفل من العنف، اللغة العربية، المناهج التربوية (للمرحلة الأولية)، علم النفس الاجتماعي، التربية المهنية، طرائق التدريس الخاصة بالتعليم الأساسي، رياضيات، مدخل إلى التاريخ والجغرافيا، التربية العملية، صعوبات التعلم، دمج التكنولوجيا في التعليم ، المشكلات السلوكية للأطفال) بواقع (28) ساعة للفصل الدراسي الأول و (26) ساعة للفصل الدراسي الثاني.

د- **السنة الرابعة:** (اللغة العربية، المفاهيم الفيزيائية والكيميائية، الإدارة الصفية والمدرسية، مناهج البحث في التربية وعلم النفس القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، التربية الاجتماعية، التربية الموسيقية، التربية العملية، الرياضيات /قياس، التربية العملية.) بواقع (26) ساعة للفصل الدراسي الأول، و(26) ساعة للفصل الدراسي الثاني.

(ب) دبلوم التأهيل التربوي:

تقوم كلية التربية بجامعة دمشق بإعداد معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الثانوي، من خلال برنامج دبلوم التأهيل التربوي، والذي يلتحق فيه الطالب بعد حصوله على الشهادة الجامعية في تخصصات تحددها الجامعة، وفيما يلي عرضا لأهداف البرنامج:

يهدف برنامج دبلوم التأهيل التربوي في كليات التربية بجامعة دمشق إلى:

- تنفيذ السياسات التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- إعداد مدرسي مواد الاختصاص بكفاية علمية وعملية تؤهلهم لممارسة عملهم التدريسي في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الثانوي بشكل جيد.
- النهوض بالبحث التربوي وتطويره.
- تلبية حاجات المجتمع من الخدمات التربوية والإدارية.
- تعمل كلية التربية على تحقيق أهدافها في مجال إعداد المدرسين من خلال القيام بالمهام التالية:

- تربية شخصية الطالب/ المدرس تربية متكاملة متوازنة في جوانبها كافة.
- تنمية الوعي القومي لدى الطالب/ المدرس وتعزيز انتمائه لوطنه وأمته.
- إعداد الطالب/ المدرس ليكون عنصراً فاعلاً في مجال التربية الشاملة والتربية المستدامة.
- تنمية الوعي بالبحث العلمي وأهمية نتائجه على المستويات كافة.
- تشجيع الطالب / المدرس على مواكبة التطور العلمي التقني بما ينعكس إيجابياً على جودة أدائه.

ويشترط من أجل قيد الطالب في دبلوم التأهيل التربوي:

أن يكون حاصلاً من إحدى جامعات الجمهورية العربية السورية على درجة الإجازة في أحد الاختصاصات الآتية: (الآداب والعلوم الإنسانية – التربية ـ علم النفس - الإرشاد النفسي -رياض الأطفال - معلم الصف ـ-مناهج وتقنيات التعليم - تربية خاصة – العلوم (فيزياء - كيمياء – علوم طبيعية – الإحصاء الرياضي- الرياضيات- علوم جيولوجية بيولوجيا) – الشريعة – الفنون الجميلة – الهندسة الميكانيكية والكهربائية السيارات واللاسلكي – العلوم السياسية – الاقتصاد – التربية الرياضية – الهندسة الزراعية – التمريض – المعلوماتية – المعهد العالي للموسيقى – المعهد العالي للفنون المسرحية-المعالجة الفيزيائية).

(6) جوانب إعداد المعلم في كليات التربية في سوريا:

(أ) الجانب الثقافي:

يهتم هذا الجانب بتزويد المعلم بثقافة عامة تتيح له التعرف على علوم أخرى غير تخصصه وإكسابه الخبرات المتعلقة بشؤون الحياة على وجه العموم، فالثقافة شرط أساسي لمهنة التعليم، وكلما ازدادت المعلومات العامة للمعلم، كان أقدر على احترام المتعلمين له وثقتهم به وعلى مواجهة المواقف العملية المختلفة التي تدعو المعلم لإبداء الرأي فيها، كما تساعده الثقافة العامة على نضج شخصيته واتساع أفقه، وعلى القيام بدوره الاجتماعي في التعرف على مشكلات البيئة المحلية التي يعيش فيها وفي هذا الجانب يمكن التركيز على:

- الإلمام بالموضوعات التي تفرضها المشكلات المعاصرة: البيئية و الصحية والاجتماعية، وحقوق الإنسان والسلام العالمي.
- مقررات الثقافة العامة مثل: اللغات والتربية الوطنية والقومية والدينية والتربية البدنية والمعلوماتية......

(ب) الجانب التخصصي:

ونعني به جميع الخبرات التي ينبغي أن يكتسبها الطالب المعلم في المجال الذي يعد لتدريسه، بما يكون لديه أساسا قويا يمكنه من تقديم خبرات هذا المجال إلى المتعلمين عن فهم عميق لمفاهيمها واستيعاب كامل لحقائقها وإحاطة بأهم تطبيقاتها وبالتطورات المعاصرة فيها. فإذا كان الطالب المعلم يعد ليكون معلم صف فإن الجانب التخصصي في إعداده يحتوي على جميع المقررات الدراسية التي سوف يقوم بتعليمها للمتعلمين في ذلك الصف الذي عادة ما يكون أحد الصفوف الدراسية في الحلقة الأولى أو الدنيا من التعليم الأساسي أو الابتدائي.

(ج) الجانب التربوي:

ونعني به جميع الخبرات التي ينبغي أن يكتسبها الطالب المعلم بما يساعده على تحقيق الآتي على وجه الخصوص:

- فهم طبيعة المتعلم وتكوينه ومعرفة خصائص ومراحل نموه وأهم مشكلاته.
- معرفة نظريات التعلم وأساليبه وطرائقه وأدواته واكتساب المهارة في تطبيقها.
- دراسة المتطلبات التربوية المتعلقة في المجتم، مثل: دور التربية في المجتمع بدءً في تحقيق أهدافه وحل مشكلات وصولاً إلى قيادة حركة التغيير واستشراف حاجات المستقبل.
- التعرف على أهم جوانب تطور الفكر التربوي قديماً وحديثاً وبخاصة الفكر التربوي الذي يستند إلى النظريات التربوية الفعالة والتي أثبتت نجاحها في ميدان التجريب والتطبيق.

- الإلمام بفعاليات عملية التعليم والتعلم المطلوبة من المعلم بالنسبة لكل من: المناهج الدراسية – وتقنيات التعليم – الإدارة المدرسية – توجيه المتعلمين وإرشادهم – التخطيط للتدريس.

(د) الجانب العملي:

ونعني به جميع الخبرات التي ينبغي أن يكتسبها الطالب المعلم بما يساعده على ممارسة التعليم الصفي بنجاح ملحوظ. ويعد هذا الجانب أهم جوانب إعداد المعلم وهو المعيار الأساس في مقدرة الطالب المعلم أن يكون معلماً. مع العلم بأن كل الجوانب الثلاثة السابقة تصب في هذا الجانب؛ إذ ما فائدة نجاح الطالب المعلم في جميع المقررات الدراسية وفشله في إعطاء الدروس في غرفة الصف للمتعلمين المنتسبين إلى هذا الصف. وتدخل مقررات طرائق التدريس الخاصة عنصراً مهماً في هذا المجال إلى جانب تقنيات التعليم والتعليم المصغر وممارسة التربية العملية بمراحلها المختلفة.

14- تجربة إعداد المعلم في دولة قطر:

(1) نشأة كليات التربية بدولة قطر

أنشئت كليتي التربية عام 1973م كنواة لجامعة قطر، لإعداد المعلمين والمعلمات ثم تطورت خلال سنواتها الأولى من حيث أقسامها وبرامجها الدراسية وإمكاناتها التعليمية، وأصبحت تضم واحداً وعشرين قسماً في مختلف التخصصات التربوية والعلمية، وعندما صدر قانون جامعة قطر في سنة 1977م، أعيد تنظيم وتوزيع أقسامها إلى أربع كليات هي: كلية التربية، كلية العلوم، كلية الإنسانيات والعلوم الاجتماعية، وكلية الشريعة والدراسات الإسلامية ولم تقتصر أهداف كلية التربية في مرحلة الإنشاء على إعداد المعلم وتدريبه وتحسين العملية التعليمية وتطويرها، وإنما اتسعت وتجاوبت مع احتياجات المجتمع القطري في مختلف المجالات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، التي تتطلبها أهداف التنمية الشاملة والنهضة الحديثة في البلاد.

وقد شهدت الكلية نمواً مطرداً في أعداد الطلاب والطالبات المقيدين فيها، منذ إنشائها، ففي العام الدراسي 1974/73 كان عدد الطلبة المقيدين فيها لا يتجاوز 150 طالباً وطالبة (57 طالباً، 93 طالبة)، ثم تطور العدد خلال هذه الفترة حتى عام 2000/99م، ثم توقف القبول في عام 2001/2000 في جميع التخصصات بالكلية فما عدا تخصص التربية الفنية والتربية البدنية، وذلك لتطوير برامج إعداد المعلمين بالكلية، وصاحب هذا النمو المتزايد في أعداد الطلبة المقيدين بالكلية خلال الأعوام الجامعية السابقة تزايداً في أعداد الخرجين والخريجات، فقد ارتفع العدد من 198 خريجاً وخريجة في حفل التخرج الأول عام م، ليصل إلى 519 خريجاً وخريجة بكلية التربية عام 1999م بمعدل " 63 خريجاً – 456 خريجة "، ثم بدأ العدد في الإنحدار ليصل إلى 285خريجاً وخريجة عام2004م بمعدل " 19 خريجاً – 266 خريجه " وذلك لوقف القبول في بعض التخصصات بالكلية، وقد بلغ إجمالي عدد الخرجين والخريجات بكلية التربية حتى دفعة "2004م" 8342 خريجاً وخريجة بمعدل " 1242 خريجاً – 7100 خريجة "، وذلك من إجمالي مجموع الخريجين والخريجات بجامعة قطر، والبالغ عددهم 21520 خريجاً وخريجة بمعدل " 5765 خريجاً – 15755 خريجة " في جميع كليات الجامعة.

ومنذ إنشاء الكلية عام 1973م والجهود مستمرة لمراجعة وتطوير خططها الدراسية وبرامجها في مختلف التخصصات، بما يتوائم مع الاحتياجات المتجددة والاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم، وتنمية كفاءاته العلمية والتربوية والمهنية، وبما يمكنه من القيام بأدواره المتطورة، وقد اتسعت عملية التطوير بمشاركة موسعة على مستوى الكلية والكليات الأخرى في الجامعة مؤسسات المجتمع، وبالتعاون مع بعض الجامعات العالمية " جامعة تكساس " للمشاركة في الإعداد الأكاديمي والمهني للطالب المعلم، والارتقاء بنوعية الخريج علمياً وثقافياً وتربوياً، وأصبحت الكلية تضم العديد من البرامج المتميزة مثل برامج دبلوم الطفولة المبكرة، ودبلوم التربية الخاصة، دبلوم التعليم الابتدائي، إضافة إليها برنامجي إعداد معلم التربية الفنية ومعلم التربية البدنية وعلوم الرياضة، وهناك برامج أخرى لا تزال في الأعداد.

لقد بدأت الدراسة في كليتين للتربية إحداهما للمعلمين، وأخرى للمعلمات عام 1973م، وذلك قبل إنشاء جامعة قطر، وتطورت الكليتان خلال سنواتهما الأولى من حيث برامج الإعداد، وعدد الأقسام، وأعداد المقبولين، وأعضاء هيئة التدريس، وشملت أقسامها في ذلك الوقت كل الأقسام التربوية الرئيسة بالإضافة إلى أقسام العلوم، الدّارسات الإنسانية والاجتماعية، والدّارسات الإسلامية، وعند إنشاء جامعة قطر عام1977م انسلخ عن كليتي التربية كل الأقسام الأكاديمية ليكون كل قسم كلّيّة مستقلة، وبالرغم من أن الهدف الأساسي من إنشاء كليتي التربية بدولة قطر هو إعداد المعلمين الذين تحتاجهم مدارس وزارة التربية والتعليم بسبب التوسع الكبير في التعليم الذي حدث في الثلث الأخير من القرن العشرين.

وبدأ إعداد معلمي المرحلة الأولى في كلّيّة التربية بجامعة قطر في العام الجامعي 1976م حيث كانت الدِّراسة في بداية الأمر مسائية، وتستغرق في المتوسط ستة فصول دراسية ينهي الطالب خلالها (72) ساعة مكتسبة؛ ليحصل على الشَّهادة المرحلية في التعليم الابتدائي، ويعمل الخريج كمعلم فصل في الصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الابتدائية، أما من يقوم بالتَّدريس في الصَّفين الخامس والسَّادس فعليه أن يكمل (72) ساعة مكتسبة أخرى، ليصبح عدد السّاعات المطلوب منه إنجازها (144) ساعة مكتسبة، ليحصل بعدها على درجة البكالوريوس في التربية.

ونتيجة للحاجة المتزايدة للمعلمين المؤهلين علميًا ومهنيًا، قامت وزارة التربية بدولة قطر في عام م بتعيين خريجي الثانوية العامة، وإيفادهم للجامعة للتفرغ للدراسة على مدى عامين كاملين للحصول على الشّهادة المرحلية الجامعية في التعليم الابتدائي، ومن يكمل عامين آخرين يحصل بعدها على درجة البكالوريوس في التَّربية.

(2) أهداف كليات التربية بجامعة قطر:

ذكر أنور عبد الرحيم (2002م) أن أهداف كلية التربية تتمثل في:

- إعداد المعلمين علميا ومهنيا للعمل في مراحل التعليم العام في مختلف التخصصات.
- التأهيل التربوي والتدريب المستمر لمختلف العاملين في مهنة التعليم، وذلك بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم.
- الإسهام في تطوير النظام التعليمي، وتحسين العملية التعليمية في مجالات الأهداف والمناهج، والكتب الدراسية، والمواد التعليمية، وطرق التدريس، والتقويم والتقنيات.
- إجراء البحوث والدّراسات التي تسهم نتائجها في تحسين العملية التعليمية، وتنمية المجتمع.
- تحسين طرق التعليم الجامعي من خلال الدورات التدريبية التي تعقدها لأعضاء هيئة التدريس، وخدمات تقنيات التعليم.
- الإسهام في تنمية الحياة الثقافية والفكرية في المجتمع من خلال الندوات والمؤتمرات التي تعقدها.
- تقديم المشورة والخدمات الفنية والتربوية للهيئات والمؤسسات محليا وإقليميا.

(3) برامج إعداد المعلم بجامعة قطر:

كما ذكر أنور عبد الرحيم (2002م) بأن برامج إعداد المعلم بجامعة قطر تتمثل في:

(أ) برنامج البكالوريوس:

منذ إنشاء كلية التربية جامعة قطر، يمكن تحديد أربع مراحل مهمة هي:

- **المرحلة الأولى**: وكانت تمنح الشهادات الآتية:
  - بكالوريوس في الآداب والتربية.
  - بكالوريوس في العلوم التربوية.
  - بكالوريوس في الاقتصاد المنزلي والتربية.
  - بكالوريوس في اللغة الإنجليزية والتربية.
  - بكالوريوس في التربية(التعليم الابتدائي).

- الشهادة المرحلية الجامعية في التعليم الابتدائي.
- بكالوريوس في الشريعة والتربية.

- **المرحلة الثانية**: حيث تمت إضافة برنامج الشهادة المرحلية الجامعية في التعليم الابتدائي (معلمة مادة)، وبرنامج معلمة الفصل، وبرنامج معلم المجال.
- **المرحلة الثالثة**: حيث تمت إضافة برنامج بكالوريوس التربية الفنية، وبرنامج التربية الرياضية، كما تم التوقف عن القبول بالمرحلة الأولى (المرحلية) من مرحلتي بكالوريوس التعليم الابتدائي.
- **المرحلة الرابعة**: وتم فيها وقف قبول الطلاب بجميع البرامج إلا برنامجي التربية الفنية والتربية الرياضية.

(ب) برامج الدبلوم:

تنوعت الخطط الدراسية لدرجتي الدبلوم العام (التدريس، إدارة تعليمية) وهي كما يذكر أنور عبدالرحيم (2002م) فهي كالتالي:

- **الدبلوم العام في التربية (تخصص تدريس): 36 ساعة مكتسبة موزعة كالتالي:**
  - مقررات في التربية 14 ساعة.
  - مقررات في علم النفس 10 ساعات.
  - مقررات في المناهج 6 ساعات.
  - مقررات التربية العملية 4 ساعات.
  - مقرر اختياري (تربية) 2 ساعات.
- **الدبلوم العام في التربية تخصص (إدارة تعليمية):36 ساعة مكتسبة:**
  - مقررات في التربية 14 ساعة.
  - مقررات علم النفس 10 ساعات.
  - مقررات في الإدارة والتخطيط 12 ساعة.

- **الدبلوم الخاص في التربية: وعدد ساعاتها 22 ساعة:**

- مقررات أساسية في التربية وعلم النفس 16 ساعة.
- مقررات اختيارية في التربية 2 ساعة.
- مقررات اختيارية في علم النفس 4 ساعات

- **الدبلوم الخاص في الإرشاد النفسي: 30 ساعة مكتسبة موزعة كالتالي:**

- متطلبات نظرية أساسية 22 ساعة.
- دراسات تطبيقية 4 ساعات.
- دراسات عملية 4 ساعات.

- **برنامج دبلوم التعليم الابتدائي:**

برنامج يصمم وينفذ بالتعاون مع جامعة تكساس Texas A&M، وفقاً لمعايير المجلس الأعلى للتعليم (CSEC)، ومعايير المجلس القومي للاعتماد الأكاديمي لبرنامج إعداد المعلم (NCATE) ومبادئ اتحاد التقويم ودعم المعلمين الجدد، ويتكون من 30 ساعة مكتسبة مقسمة على (3) فصول " صيف – خريف – ربيع ".

(4) أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج إلى إعداد معلمي صف على قدر عال من الكفاءة للعمل في المدارس المستقلة، للمساهمة في دفع مشروع تطوير التعليم العام.

ولقد صمم البرنامج الحالي لتأهيل جيل من المعلمين القادرين على إحداث تغيير ملحوظ في عملية التعليم والمتمكنين من:

- تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة.
- استخدام اللغة الإنجليزية في تدريس مادتي العلوم الرياضيات.
- إدخال التكنولوجيا الحديثة في التدريس.
- المعرفة الجيدة بمعايير المناهج الوطنية.
- تطوير أساليب التدريس.
- المشاركة في تصميم وتطوير المناهج بما يتناسب مع معايير المناهج.

- استخدام أساليب تقويم مناسبة
- توفير بيئة تعليمية آمنه محفزة للمتعلم.

(7) شروط الالتحاق بالبرنامج:

- الحصول على درجة البكالوريوس أو ما يعادلها من جامعة معترف بها.
- أن لا يقل التقدير في الدرجة الجامعية الأولى عن (جيد)

علماً بأن باب الترشيح للانضمام للبرنامج مفتوح للجنسين، وللقطريين وغيرهم، و الدراسة مجانية للقطريين وتدفع، مكافآت للقطريين غير العاملين.

(6) مقررات البرنامج:

- المجتمع القطري ولإصلاحات التربوية (التربية والمجتمع)
- النمو النفسي لمرحلة الطفولة.
- علم النفس التعليمي
- القياس والتقويم وإدارة الفصل.
- طرق تدريس اللغة الإنجليزية (1)
- طرق تدريس اللغة العربية.
- طرق تدريس اللغة الإنجليزية (2)
- طرق تدريس رياضيات.
- طرق تدريس العلوم.
- التربية العملية.
- برنامج دبلوم الفئات الخاصة:

ويهدف هذا البرنامج إلى تزويد معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بمقررات خاصة بالموهوبين وذوي الإعاقات.

(7)الخطة الدراسية:

تتكون الخطة الدراسية من (31) ساعة تنقسم إلى ثلاثة فصول دراسية، حيث يدرس

الطلبة 12 ساعة مكتسبة في الفصل الدراسي الأول، و(11) ساعة مكتسبة في الفصل الدراسي الثاني.

أما الساعات المتبقية هي (8) ساعات مكتسبة يقضيها الطلبة في التدريب الميداني وهي تعادل 16 ساعة ميدانية فعلية أسبوعيًا. (أحمد الأمير، 2002)

(8) المعايير المهنية الوطنية لاعتماد المعلمين بدولة قطر:

انبثقت المعايير المهنية الوطنية للمعلمين في قطر من « مبادرة التعليم لمرحلة جديدة» التي تعد إنجازًا نوعيًا في التخطيط لتعليم وتعلم واعدين يقومان على أسس تربوية معاصرة، تأخذ في الحسبان التطورات المتلاحقة على الصعيد العالمي في ضوء الانفجار المعرفي وثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مما يجعل من مواكبة هذه التطورات أمرًا ملحًا للأخذ بالطالب نحو آفاق التفكير الإبداعي والتفكير الناقد وحل المشكلات.

وتتمثل هذه المعايير في:

- تصميم خبرات تعلم تتسم بالمرونة والابتكار للطلبة أفرادًا وجماعات.
- توظيف طرائق التعليم ومصادره التي تشرك الطلبة في تعلم فاعل.
- تعزيز المهارات اللغوية والحسابية وتطويرها.
- تهيئة بيئات تعلم آمنة وداعمة ومثيرة التحدي.
- تصميم خبرات تعلم تربط الطلبة بالعالم خارج المدرسة.
- توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة عملية تعلم الطلبة.
- تقييم تعلم الطلبة وإصدار تقارير بذلك.
- توظيف المعرفة المتوافرة عن الطلبة وطرائق تعلمهم في دعم نموهم وتطورهم.
- توظيف المعرفة بالتعليم ومواد التخصص في دعم عملية التعلم.
- العمل في الفرق المهنية.
- بناء علاقات شراكة مع الأسر والمجتمع.
- التدبر في الممارسة المهنية وتقييمها وتطويرها.

15- تجربة إعداد المعلم في مصر:

إن قضية إعداد المعلم بمصر لا يمكن تناولها بمعزل عن قضية التعليم ككل وقضية التعليم في مصر تتسم بخصائص وظروف ومشكلات سياسية واجتماعية وثقافية تنعكس بوجه عام على علاقة التعليم بالطلب الاجتماعي حيث لا يزال الميراث التاريخي للمجتمع المصري يرمز للأفكار المتعلقة بأن التعليم أداة للتميز بين الأفراد والطبقات ووسيلة من وسائل القوى الاجتماعية التي جعلت من نشر التعليم قضية وثيقة الصلة بالمتغيرات التي مر بها المجتمع وفيما يلي تتناول الدراسة القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في إعداد معلم المواد النوعية وهي كالآتي:

تقع مصر في الركن الشمالي الشرقي من قارة أفريقيا بحدود سياسية تقترب من الاستقامة ومساحتها تقترب من المليون كيلومتر مربع، كما أنها تقع في قلب العالم القديم (آسيا و أفريقيا وأوروبا) وهي تمثل موقع المدخل لقارتين وهي نقطة التقاء البحرين الأحمر والمتوسط وتضم أهم ممر تجاري عالمي وهو قناة السويس هذا وتختلف قيمة الأرض من حيث الخصوبة والزراعة بسبب قلة المطر ويوجد بمصر شريان مائي وحيد وهو نهر النيل ويتجمع حوله معظم السكان وتعتبر أراضي الوادي والدلتا من أغنى الأراضي الزراعية خصوبة وتصل نسبة الصحاري بمصر 96.5% ومصر بلد زراعي قديم وهي أيضاً بلد تجاري بحكم موقعها الجغرافي الهائل وبدأت في تنويع دخلها القومي والاهتمام بالقطاع الصناعي بعد ثورة يوليو 1952 هذا وتنتشر المؤسسات التعليمية بكافة أنواعها بجميع محافظات مصر.

إن النظام التربوي في أي مجتمع من المجتمعات الإنسانية له أصوله التاريخية في ذلك المجتمع من أقدم العصور وحتى اليوم، والنظام التربوي في أي مجتمع من المجتمعات المعاصرة إن هو إلا نتيجة تفاعل مستمر بين عناصر الثقافة المختلفة في ذلك المجتمع عبر ذلك التاريخ الممتد فهو في صورته الراهنة حصيلة كل عصر من عصور التاريخ مر بذلك المجتمع فترك بصماته على النظام التربوي فيه وعلى عناصر الثقافة الأخرى غير التربوية.

وفي مصر تعرضت الدراسة إلى تطور إعداد المعلم بمصر ابتداء من عهد محمد علي أنشأ نظامه التعليمي على سياسة (الهرم المقلوب) بمعنى أنه لم يسر في إنشائه وفق المنطق المألوف لإنشاء نظم التعليم، فقد أنشأ المدارس العالية ثم أنشأ المدارس الثانوية، ثم المدارس الابتدائية، وقد لوحظ اهتمامه بإنشاء المدارس النوعية (مدارس الموسيقى ومدارس الفنون والحرف والاقتصاد المنزلي) ثم انتهي بصدور القرارات الخاصة بتطوير دور المعلمين والمعلمات وتطوير المعاهد النوعية (التربية الفنية - التربية الرياضية - الاقتصاد المنزلي) وتحويلها إلى كليات تربية متخصصة تابعة لجامعة حلوان، ثم صدور القرارات الوزارية بإنشاء وتطوير كليات التربية النوعية بمصر.

(1) مصادر إعداد المعلمين في مصر:

تتنوع مؤسسات إعداد المعلمين في مصر تنوعًا كبيرًا، حيث تتضمن كليات التربية، وكليات التربية التخصصية في مجالات الاقتصاد المنزلي والتربية الرياضية والتربية الموسيقية والتربية الفنية، وكليات التربية النوعية، وكليات رياض الأطفال، وكليات إعداد المعلمين الصناعية وقد شهد نظام إعداد المعلمين في مصر تطورات متلاحقة في السنوات الأخيرة، ويتضح ذلك من خلال ما يلي:

- بالنسبة لمعلم ما قبل المدرسة: تم إنشاء كليات متخصصة لإعداد معلمات رياض الأطفال، واستحداث شعب لرياض الأطفال في بعض كليات التربية.
- بالنسبة لمعلم المدرسة الابتدائية: تمت تصفية دور المعلمين والمعلمات، بموجب القرار الوزاري رقم 24 لسنة 1988، وتم تنفيذ مشروع تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوي الجامعي، وإنشاء كليات التربية النوعية، واستحداث شعب لإعداد معلم التعليم الابتدائي في كليات التربية.
- بالنسبة لمعلم الفئات ذات الاحتياجات الخاصة: اتجهت بعض كليات التربية مؤخرًا إلي إنشاء درجات علمية في مجال التربية الخاصة لإعداد معلمي الفئات ذات الاحتياجات الخاصة.
- بالنسبة لمعلم التعليم الفني: تم مؤخرًا افتتاح كليتين لإعداد معلم التعليم الصناعي،

وتوجيه المزيد من الاهتمام لإعداد معلم التدريبات العملية، بالإضافة إلي وجود شعب لإعداد معلم التعليم الفني في بعض كليات التربية.

(2) أهداف كليات التربية بمصر:

تهدف كليات إعداد المعلم بمصر إلى:

- إعداد المعلمين المؤهلين تأهيلًا علميًا وثقافيًا للقيام بالتدريس في جميع المراحل التعليمية، وفي جميع التخصصات العلمية والتربوية، وفق خطة زمنية مرنة ومتطورة.
- الربط بين مناهج إعداد المعلم وفلسفة وأهداف مناهج التعليم العام وبين المرحلة التعليمية التي يعمل فيها الطالب المعلم.
- تدعيم وتشجيع البحث العلمي والدراسات التجريبية والميدانية في المجالات التربوية والنفسية، وباقي التخصصات العلمية الأخرى.
- رفع المستوى المهني والعلمي للعاملين في ميدان التربية والتعليم.
- تبادل الخبرات والمعلومات مع الهيئات والمؤسسات التعليمية والثقافية المصرية والعربية والدولية والتعاون معها في معالجة القضايا التربوية المشتركة.
- تقديم المشورة الفنية في مجالات التخصص المختلفة.
- حل المشكلات التربوية والتعليمية في البيئة المحلية وفي المجتمع عامة، وكذلك في تطوير العمل التربوي فيهما.

(3) شروط اختيار وقبول الطلاب بكليات التربية:

يتم اختيار وقبول الطلاب بكليات التربية في مصر بناء على الشروط التالية كما يوضحها (بيومى الضحاوي، 2000 م).

- حصول الطلاب على الشهادة الثانوية بمعدل لا يقل عن 80%
- المقابلة الشخصية (الاختبارات الشخصية) للتأكد من صلاحيته لمهنة التدريس والتي تحاول الكشف عن خلو الطالب الملتحق بالكلية من العيوب الخلقية أو الجسمية أو الجوانب الأمنية التي تقف عائقاً لهم من مزاولة المهنة وتوافر اللياقة الطبية.

(4) نظم الإعداد بكليات التربية في مصر ومدة الدراسة:

تطور نظام إعداد معلمي المرحلة الثانوية كما يوضحها بيومى الضحاوي (2000م) وما في مستواها (التعليم الفني ودور المعلمين والمعلمات) وتعددت مؤسساته وهيئات الإشراف عليه حتى انتهى به الأمر إلى إدخال معاهدة في إطار الجامعة في العام الدراسي 1967/1966 وبهذا أصبح إعداد معلمي المرحلة الإعدادية والثانوية من مسؤليات الجامعات ووزارة التربية والتعليم العالي، وهو يشمل نظامين هما: النظام التتابعي والنظام التكاملي.

(أ) النظام التكاملي:

وفيه يدرس الطالب المواد الأكاديمية التخصصية والمقررات الثقافية ومواد الإعداد التربوي في مكان واحد يسمى كلية التربية أو كلية المعلمين لمدة أربع سنوات يحصل بعدها على درجة البكالوريوس.

وهو الذي يطبق في بعض كليات التربية لإعداد المعلمين بمصر، وقد وصفه مدكور بأنه يهتم بتزامن الدراسة التخصصية والثقافية والمهنية، ويتميز بأنه يمكن التحكم خلاله بتلبية احتياجات سوق العمل، واحتياجات وزارة التربية والتعليم، كما يمكن خلاله تربية الشعور بالمهنة؛ فالطالب منذ التحاقه بالكلية يشعر أنه سوف يصبح معلماً، ولكن يؤخذ عليه ضعف الإعداد التخصصي والثقافي، وغلبة الإعداد التربوي المهني عليهما، وينتهي الطالب من خلال أربع سنوات، بنظام الفصل الدراسي أو السنة الدراسية.

ومن مميزات النظام التكاملي في الإعداد كما يعرضها صلاح الناقة، إيهاب ورد (2009م):

- تهيئة الطلاب منذ البداية على حب المهنة والتمرس عليها حيث أنهم يعرفون منذ التحاقهم بكليات التربية أنهم سيتخرجون مدرسين، مما يعطي حدا أدنى للولاء للتدريس، وينعكس إيجابيا على تحصيلهم.
- لا يعطي هذا النظام أولوية لأي جانب من جوانب الإعداد على حساب الجوانب الأخرى، وإنما يعطي لكل جانب ما يستحقه من اهتمام.

ويذكر على مدكور (1426هـ) أن هذا النظام يمكن السلطات المسئولة عن إعداد المعلم من إعداد الأعداد المطلوبة لميدان التعليم من حيث الكم ومن حيث الكيف إذ يمكن تقديم موضوعات تخصصية تتلائم مهم ما هو مطلوب من المعلم الذي يتخصص لتدريس فرع معين ويمكن عن طريقه أيضا إتاحة الفرصة للمعلم للتخصص في فرعين من فروع المعرفة يستطيع القيام بتدريس أحدهما وفقا لحاجة النظام التعليمي.

عيوب النظام التكاملي:

تذكر سهير الحوالة (2005م) أنه من عيوب النظام التكاملي ما يلي:

- في ظل نظام الإعداد التكاملي لا يلقى الإعداد الأكاديمي التخصصي للمعلم رغم أهميته العناية المطلوبة.
- ينظر الطلاب المعلمون إلى المواد التخصصية إلى المواد التخصصية على أنها مواد الدراسة الأصلية، بينما ينظرون إلى مواد الإعداد المهني على أنها مواد إضافية ولا يعطونها نفس الاهتمام مما يضعف من انتمائهم للمهنة.
- عدم الترابط بين المواد الأكاديمية التخصصية والمواد التربوية.

(ب) النظام التتابعي:

وفيه يدرس الطالب المواد الأكاديمية التخصصية في كليات الآداب وكليات العلوم، وبعد الانتهاء من الدراسة والحصول على الدرجة الجامعية(البكالوريوس) يتم إعداد من يرغب في التدريس من خلال الالتحاق ببرامج الدبلوم التربوي لمدة عام أو عامين.

وهو الذي يعد الطلاب في الجانب التخصصي، والكليات التي تسير وفق هذا النظام غير مصممة لإعداد المعلم أصلاً، فإذا ما تخرج منها الطالب ورغب في الالتحاق بمهنة التعليم انضم إلى كلية التربية لإعداده لمهنة التعليم، وهو نظام سائد في مصر.

ولا شك أن لهذا النظام مميزاته وعيوبه، فقد أورد على مدكور (1426هـ) من مميزاته: تزويد الطالب بخلفية معرفية ومهارية واسعة في مجال تخصصه، ومن مميزاته يساعد على سد العجز في التخصصات المختلفة وقت الحاجة في أقصر وقت ممكن.

أما من عيوبه زيادة النفقات والتكاليف، كما أن الطلاب فيه أقل قبولاً لعملية التمهين؛ إذ يصعب خلال فترة الإعداد التخصصي تربية شعور الطلاب بأهمية مهنة التربية والتعليم.

(5) نظام الدراسة في النظام (التتابعي):

كانت مؤسسات إعداد المعلم في مصر تعتمد على نظام العام الدراسي الكامل، ثم تحول إلى نظام الفصلين الدراسيين الذي يعاني من كثير من السلبيات التي من أهمها:

- إلزام الطالب باختيار جميع المواد الدراسية التي يشمل عليها الفصل الدراسي دون إتاحة الفرصة أمامه للاختيار.
- إجبار الطالب على الاستماع إلى أستاذ معين لتدريس مادة بعينها.
- الاعتماد على نظم التقويم التقليدية التي تقيس قدرة الطالب على حفظ المعلومات واسترجاعها.
- جمود الخطط الدراسية ومقرراتها ومناهجها وعدم ملاحقتها للتطور السريع في تقسيم العام الدراسي إلى فصلين دراسيين دون مراعاة لزيادة عدد الساعات اللازمة للمادة الدراسية والأجازات القومية.
- أن هذا النظام يسبب فاقدا في التعليم حيث يتيح للطالب البقاء في الفرقة الواحدة أكثر من عام عند تكرار رسوبه.

وقد دعت هذه السلبيات المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجي إلى إعادة النظر في هذا النظام، وطالب بتطبيق نظام الساعات الدراسية المعتمدة كلما تهيأت الظروف بذلك، لما له من مزايا عديدة من حيث التنوع والاختيار المدروس، ولاسيما أن هذا النظام يعد من الاتجاهات المعاصرة التي تأخذ بها بعض الدول الأخرى المتقدمة والنامية.

(6) جوانب إعداد المعلمين بكليات التربية في مصر:

يدور برنامج إعداد المعلم في مصر حول ثلاثة جوانب رئيسة محمد ويح(2003م)، منى سليمان (2000م)، أنور حميدوش(1999م) هي:

(أ) الجانب التخصصي (الأكاديمي):

يعتبر الإعداد الأكاديمي العلمي محور عملية الإعداد، وإن أي خلل أو ضعف في هذا الجانب سيؤثر على قدرات المعلم المهنية، ومن السمات الأساسية للمعلم الناجح أن يكون ملمًا بمادة تخصصه التي يدرسها، ومسؤولاً عن الإسهام في نقل الخبرة والمعرفة، وتطور أساليب النقل المعرفي، مما يؤدي إلى إيجاد أفراد قادرين على التكيف بنجاح مع بيئتهم ومجتمعهم وملاحقة كل جديد يطرأ نتيجة التفجر المعرفي الهائل والتغير السريع التكنولوجي، ويحتل الإعداد الأكاديمي(التخصصي) مكانة هامة في برنامج إعداد المعلم في مصر.

ويشمل الإعداد التخصصي في كليات المعلمين المواد التخصصية سواء أكانت نظرية أم عملية والتي يدرسها الطالب وتقع ضمن تخصصه العلمي الذي سيقوم بتدريسه مستقبلاً في مدارس التعليم العام ويهدف هذا الجانب إلى تزويد الطلاب بأساسيات المادة أو المواد التي سيقوم بتدريسها كاللغة العربية أو الفيزياء أو الرياضيات... الخ. ويُحدد المستوى الذي تغطى على أساسه مواد الإعداد الأكاديمي بمستوى المرحلة التي سيقوم المعلم بالعمل فيها.

(ب) الجانب التربوي (المهني):

ويهدف هذا الجانب إلى تزويد الدارسين بالخبرات والمهارات والمعلومات اللازمة لنجاحهم المهني، ورفع كفاءتهم وقدرتهم على التطور، ومسايرة كل ما هو جديد في المجال التربوي، لذلك فإن المواد التربوية التي يدرسها طلاب كليات التربية تركز على تمكين الطلاب من معرفة حقيقة العملية التربوية وتحليل تلك المعرفة إلى مهارات يستخدمها عند ممارسة المهنة.

وهذه العملية تكثف لها مقررات تربوية لإعداد المعلم لمهنته وهي تختلف من جامعة إلى أخرى، ويتضمن هذا المجال دراسات تربوية ونفسية »نظرية وعملية« تمكن المعلم من تنظيم المواقف والخبرات التعليمية التعلمية، وتسهل عملية تعليم العلوم وتعلمها، ومواجهة المواقف المتغيرة اليومية والصفية المتعلقة بإدارة الصف وتنظيمه وعملية التعلم.

وعليه يشتمل هذا المجال:

- الجانب التربوي – النفسي.
- الجانب التطبيقي التربية الميدانية

الجانب الثقافي :

تلعب عوامل عدة دورًا حيويًا في تحديد أهمية الإعداد الثقافي في برامج إعداد المعلمين والمعلمات أبرزها وحدة المعرفة، وتغير الدور الاجتماعي للمعلم وتضخم التراث الثقافي الإنساني. ويحقق الإعداد الثقافي تبعًا لذلك منافع تربوية متعددة أبرزها تفعيل دور المعلم في العمل التربوي التعليمي وتحسين مستوى الاتصال بينه وبين طلبته، وإكساب المتعلمين مهارات معرفية كثيرة وزيادة التكامل بين العلوم. وتطوير وتحسين مهارات الاتصال، وزيادة الصلة بالواقع. وعادة ما يتحقق الإعداد الثقافي في برامج إعداد المعلمين من خلال المقررات الأساسية كالثقافة الدينية واللغوية والمجتمعية والعلمية العامة. وتغطي هذه المقررات في كثير من الحالات ما بين 10% إلى 20% من الخطة الكلية لبرامج الإعداد.

ويهتم هذا الجانب بتزويد الطلاب بالمعلومات العامة عن الجوانب الرئيسة للأنشطة البشرية التي يحتاج إليها في ميادين العلوم الإنسانية والطبيعية، بهدف تعريفه بالإطار الثقافي للمجتمع وإكسابه بعض الاتجاهات التعليمية والعلمية وإطلاعه على التطور الفكري والاجتماعي؛ حتى يشارك بفاعلية كمواطن مسئول في توجيه طلابه بما يتفق مع الاتجاهات الحديثة.

وعلى الرغم من أهمية التكامل بين الجوانب الثلاثة للإعداد، فإن كثيرا من الدراسات تشير إلى وجود تفاوت كبير بين نسب هذه الجوانب سواء بين شعب التخصص المختلفة داخل الكلية الواحدة، أم بين الكليات المختلفة. فعلى سبيل المثال تتراوح نسبة الإعداد المهني في كليات التربية، جامعة عين شمس بين 21.9% إلى 25.7% من عدد الساعات المخصصة للبرنامج الكلي، بينما تصل نسبة الإعداد المهني بكلية التربية، جامعة المنصورة إلى 32% كما تشير إحدى الدراسات إلى أن متوسط نسب الإعداد المهني والثقافي والأكاديمي في كليات التربية في مصر هي: 20.7%، 7.7%، 71.6% على التوالي.

(7) التربية العملية:

لما كان الجانب النظري وحده في عملية الإعداد لا يكفي لإعداد معلم جيد، إذ لا بد من تهيئة المواقف العملية التي تمكن الطالب المعلم من ممارسة دوره وتأكده من حسن أدائه لمهارته، لذلك تقوم مؤسسات إعداد المعلم بتضمين التربية العملية في برامج الإعداد على اعتبار أن التربية العملية تعدُّ عصبَ الإعداد التربوي من حيث كونها تدريبا عمليا على أرض الواقع بتوجيه ومتابعة المشرفين. وتهدف التربية العملية بشكل عام إلى تنمية مهارات الطالب التدريسية وزيادة فهمه لطبيعة عملية التدريس من خلال تطبيقات الدراسات النظرية عمليا في أثناء فترة التدريب الميداني، كما تهدف إلى معاونة الطالب على التكيف مع المواقف المختلفة التي تواجهه في أثناء عمله وإكسابه قدرا من الثقة بالنفس.

وبرغم أهمية هذا الجانب التطبيقي في عملية إعداد المعلم فإنه لا يحظى بالقدر الكافي من الاهتمام، حيث يغلب عليه الطابع الشكلي في الإشراف والتنظيم، ويفتقر إلى معايير موضوعية وأساليب مقننة لتقويم أداء الطالب، مما أدى إلى معاناة حقيقية لخريجي تلك المؤسسات من شعور بالفجوة الكبيرة بين ما مرّ به من خبرات في أثناء مرحلة الإعداد وما يواجهه في حياته العملية من مواقف ومستجدات. ولا شك أن هذا القصور سوف ينعكس على المعلم في أثناء أدائه لأدواره في مهنة التدريس.

(8) تقويم الطلاب بكليات التربية في مصر:

يعرف التقويم أنه عملية إصدار الحكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات حيث أن من خلاله يتم التعرف على مدى ما يلقاه من تحقيق أهداف المشروع وما هي الأهداف التي لم تحقق كما ينبغي.

والتقويم الجامعي يبدوا في جامعات مصر بصورته التقليدية في الاختبارات والامتحانات التقليدية – التحريرية والشفوية ليتم نقل الطالب من مستوى لأخر عن طريقها.

وأن التقويم للطلاب بكليات التربية يعتمد أيضا على النظم التقليدية في التقويم، فالامتحانات هي الأسلوب السائد في التقويم فتستخدم الاختبارات التحريرية المقالية، والاختبارات العملية في المقررات العملية، ونادرا ما تستخدم الاختبارات الشفوية إلا شعب اللغات، ومعنى ذلك أن هناك اختلاف عن الاتجاهات الحديثة في هذا المجال الذي ظهر منها أساليب متعددة مثل الكتاب المفتوح والأسئلة الموضوعية والتقييم باشتراط الطلاب في إعداد الأسئلة من خلا التجارب العملية والمناقشات وغيرها وكتابة أبحاث وتقديم مقالات تعبر عن مدى فهمه للموضوعات.

وقد ترتب على استخدام الامتحانات كأسلوب للتقييم أثار سلبية متعددة يمكن اختصارها في النقاط التالية:

- المبالغة في أهمية الامتحانات لقياس نتائج التعلم فأصبحت هدفا لا وسيلة.
- ظهور كثير من الظواهر الضارة مثل (تحول التدريس إلى تلقين وشيوع المذكرات والكتب الموجزة- الاعتماد على نتائج الامتحانات في التوجيه الدراسي والمهني - ليس لهذه الامتحانات وظائف تشخيصية علاجية.

الفصل الثالث

رؤية مستقبلية لإعداد المعلم

ويشتمل هذا الفصل على النقاط التالية:

- كيف يتوقع أن تكون عليه مهنة التدريس في المستقبل؟
- ما المطلوب من التربويين ذوى الكفاءة العالية لمساعدة المعلـم على تطويره المهني المستقبلي؟
- مـا أهـم الاسـتراتجيات التدريسـية التـي يجـب عـلى معلـم المستقبل تطبيقها ؟
- كيف لمعلم المستقبل أن يدعم اقتصاد المعرفة؟

الفصل الثالث

رؤية مستقبلية لإعداد المعلم

مقدمة:

ما زال مصير مهنة التدريس _ في نهاية العقد الأول من الألفية الجديـدة _ متصـدرًا لعناوين الصحف، حيث يحتدم الجدل حول ما إذا كـان المعلمـون في حاجـة إلى مزيـد أم قليل من الإعداد التربوي وحول إذا ما كان من الأفضل أن يتلقوا إثابة إضافية نظير العمل على زيادة متوسط درجات طلابهم في الاختبارات، وإذا ما كان يجـب إلغـاء نظـام الترقيـة القائم على عدد سنوات العمل، هذا الجدل المستمر منذ زمن طويل و تتزايد ضراوته يوماً بعد يوم.

ومع ذلك، فنادرًا ما يتم الاستعانة بأفكار أفضل معلمينا في هذه المناقشـات، فنـادراً ما يسأل صانعو السياسة التعليمية المعلمـين النـاجحين عـن أفكـارهم حـول إعـداد مهنـة تدريس حديثة تقدم لجميع الطلاب التعليم الذي يستحقونه.

إن السماح بمشاركة المعلمين بآرائهم الفعَّالة في صناعة السياسة التعليمية هو هدف

شبكة قيادات المعلمين www.teacherleaders.org، وهي جمعية فعلية من الممارسين الخبراء داخل حجرات الدراسة والتي تم تأسيسها عن طريق مركز جودة التعليم، وخلال العام الماضي ومع الدعم من مؤسسة "متليف" قدمت الشبكة الدعم (لفريق إعداد المعلم للمستقبل) والذي يتكون من اثنى عشر من قيادات المعلمين الذين عملوا معاً من أجل الوصول لمستقبل أكثر إشراقاً للطلاب ولمهنة التدريس.

وتضمن هذا الفريق معلمين يقومون بالتدريس في بيئات مختلفة ابتداءً من المدن الداخلية "ببروكلين" و"أوكلاند" و"شيكاغو" إلى المدن الريفية في "دلتا المسيسبي"، بالإضافة لنظم التعلم عبر الإنترنت في "أيوا"، باستخدام الأدوات الفعَّالة كالمدونات والمناقشات على الانترنت، وقام الفريق باستكشاف أفضل أفكار للنقاد والسياسيين والباحثين والإصلاحيين والديموغرافيين وعلماء المستقبل، ورغم أن هذا الفريق ليس من قرَّاء المستقبل إلا أنه بعد أكثر من عام من الدراسة استطاع الفريق تحديد حقائق مختلفة، ثم وضع في الاعتبار التنبؤات المستقبلية وتوقع أي الإصلاحات المقترحة الذي قد يأتي بثماره وما تحتاج إليه مدارس الغد. وفي ضوء ما سبق يسعى المؤلفان _في هذا الفصل _لطرح رؤية مستقبلية متفائلة تهدف إلى رسم خريطة لإعداد المعلم، حيث صار من أهم مسؤوليات هذا المعلم، إعداد متعلم قادر على مواجهة العولمة والتفاعل معها بنجاح مع المتغيرات السريعة والاتجاهات التربوية العالمية المعنية بتطور أنماط التفكير، والسلوك العلمي، والاستفادة من المعرفة الإنسانية، لذا أصبح من الضروري الأخذ بيد المعلم بتدريبه والرفع من شأنه للنهوض بالعملية التعليمية؛لأن التعليم هو الوسيلة الفعَّالة لتغيير هيكل المجتمع وهوية أفراده وسماته الثقافية. وتتضح هذه الرؤية في الإجابة عن الأسئلة التالية:

أولاً: كيف يتوقع أن تكون عليه مهنة التدريس في المستقبل ؟

من خلال استقراء الواقع التعليمي وبعض الرؤى التربوية في دول العالم المختلفة تم استنتاج هذه الرؤية المستقبلية لمهنة التدريس في عالمنا العربي ، من خلال تقديم الإجابات التالية:

1- مزيد من التعلم الفردي:

إن قوة الإنترنت الاتصالية والتفاعلية تحطم المبادئ التقليدية للعلاقة بين المتعلم والمدرسة، لأن الطلاب سيكون لديهم سهولة الوصول إلى المعلومات، وسوف يكون لدى الطلاب عدد لا نهائي من الاختيارات التعليمية، وبالتالي فإن نظم التعليم في المستقبل سوف تتطلب تعلم فردي بشكل مكثف، وستكون السلعة الأكثر ندرة هي الانتباه وسيكون المعلم الناجح هو من يستطيع الحفاظ على اهتمام الطلاب أثناء مساعدتهم على تكوين عادات العقل، وسيكون السعي بدرجة متزايدة نحو المعلم الذي يستطيع تخصيص خبرات التعلم وتطبيقها في البيئة الواقعية.

وستحتاج المدارس أيضا إلى مساعدة الطلاب على التعامل مع فيضان المعرفة، فلا أحد يستطيع أن يواكب تدفق الأفكار الجديدة، وحيث أن هذا التاثير سيتضاعف في العقدين القادمين فإن المعلمين سيحتاجون أن يكونوا معالجين (للمعرفة) - من يستطيع إيجاد وتصنيف وتدريس محتوى ذي جودة مرتفعة - وميسرين يستطيعون الاستجابة لحاجات التعلم المتفرد للطلاب.

2- المسئولية نحو نمو الطالب الفردي:

يعتقد كثير من المعلمين أن اختبارات الاختيار من متعدد المعيارية لن توفر الإطار الكافي لتحديد فعالية التدريس، وكثير من المعلمين في الولايات المتحدة يشعرون بالتناقض: مسئولية تطويع التدريس نحو احتياجات الطلاب الفردية.

ولقد ذكر (أريل ساك) أحد معلمي المدرسة المتوسطة في "بروكلين" "إذا كنت أنا أهم عامل في تعليم الطلاب فإنني أحتاج إلى أن أفعل ما يمكنني من أن أكون أفضل معلم"، والمعلمون الملتزمون غالباً ما يضطروا إلى افتراض واقع منشق وتحدي سياسات معينة لإحداث فرق إيجابي. إن مدارسنا تحتاج إلى احتضان مفكرين وناقدين يشاركون في وضع سياسات للإصلاح ويقول "ريتشموند" وهو معلم حاصل على شهادة اللجنة القومية للطفولة المبكرة:" إن الإبداع والعاطفة والالتزام ضرورات عند المعلم الخبير الذي يعرف متى؟ وكيف؟ يعلم الطلاب كيف يكونون طلاباً ناجحين".

إن جودة تدريسنا يجب أن يتم تقييمه على أساس القدرة على مساعدة كل شخص أن ينمو ويتعلم، وأن التقويم المستقبلي يجب أن يقيس مدى فعاليتنا في اتخاذ قرارات التعلم الصحيح لكل طالب نقوم بالتدريس له.

ولعل ما ذكرنا سابقاً يجعلنا نتنبأ بأن التقدم في نظريات التعلم وأدوات القياس الحديثة التي تستطيع أن تحدد معلومات دقيقة عن مستوى إنجاز الطالب، سوف تجعل في النهاية هذا النوع من المسئولية ممكناً،ومن الضروري أن تحافظ قيادات المعلمين على سجل مستمر لتقدم الطلاب الأكاديمي باستخدام مجموعة متنوعة من البيانات، وسوف يتم تحليل ما تم تحققيه من نتائج وما لا لم يتم تحقيقه بصورة مستمرة.

3- التعلم عن بعد أم عن قرب ؟!:

إن كفاءة الإنترنت اللامحدودة في الاتصال تسببت في اختفاء نموذج المعلم الأحادي القديم منذ آلاف السنين، حيث سيتم تحول المفهوم القديم" للحصص " إلى مجموعات الدراسة الديناميكية، والمقررات المتكاملة ستكون المعيار، والمعلمين الخبراء سوف يدمجون الطلاب في مجتمعات تعلم عالمية متفاعلة باستخدام بيئات النت ثلاثية الأبعاد وأجهزة الموبايل، والتي نستطيع البدء في تخيلها ابتداء من اليوم، فلو أننا تصرفنا بحكمة في استثماراتنا الاجتماعية على مدى العقدين القادمين فإن برامج التعلم عبر المجتمع والمنتشرة في كل مكان، سوف تقلل من العزلة الاقتصادية والمجتمعية العالمية.

في نفس الوقت، المدارس النمطية (المباني التقليدية) ربما تصبح أكثر أهمية خاصة في البيئات الأكثر فقراً، وفي ضوء ذلك يمكن للمعلمين توفير التعليم عبر الإنترنت، وبيئة المدرسة في تلك الظروف ستحتاج أن تصبح قوة أكثر تأثيراً في توفير التعليم المثمر. والمعلمون العاملون في هذه المجتمعات ربما سيصبحون أفضل الخبراء في مجال التعليم والتعلم.

4- تحسين برامج إعداد المعلم:

زيادة عدد الطرق البديلة التي تمنح شهادات المعلم سوف تقدم تحديات مستمرة في المستقبل، فالمعلمون المتخرجون من برامج الإعداد المختلفة سوف تكون أكثر تأثيراً تحت

إشراف كبار الخبراء من قيادات المعلمين، وفي رؤيتنا للمستقبل، سوف تكـون هنـاك أدوار مختلطة حيث ستقوم قيادات المعلمين بالإشراف على المعلمـين المبتـدئين الـذين يـدخلون مهنة التدريس، ولديهم مستويات متنوعة من الإعداد والخبرة.الهدف المطلـق هـو تنميـة مهنة التدريس حتى يستطيع الموهوبون دخولها والتقدم فيهـا والخـروج منهـا عـبر طـرق مختلفة، ولعل أحد هذه الطرق ما قامت به أكاديمية "شيكاغو" العليـا للقيـادة المدرسـية، حيث قام أحد أعضاء فريقها "كـاري كـام" بالعمـل كـمشرف مقـيم (coach)، وتقـوم تلـك الأكاديمية بإعداد معلمين ذوي فاعلية للمدارس ذوي الاحتياجات المرتفعة من خلال فـترة مهنية جيدة التأسيس متأصلة في حجرات الدراسة.

إن معلم المستقبل سيتطلب مزيداً من الإعداد التربوي وليس أقـل، "جـو ويلسـون" المعلم البالغ من العمر ثمانيـة وعشريـن عامًـا والـذي يقـوم بالتـدريس لمـادة الرياضـيات بالمرحلة المتوسطة بالجزء الشمالي بمدينة نيويـورك قـام بـالتعليق في مناقشـة عـلى موقـع شبكة القيادات التعليمية، بالآتى:" لا يهم مدى التقدم التكنولوجي الذي نمر بـه كمجتمـع ولكن ما زال المعلمون في حاجة إلى التركيز على الجانـب التربـوي والـذي يشـكل تدريسـنا حول احتياجات كل طفل، وسواء كانت التكنولوجيات الحديثة مفيدة أم ضـارة فـإن هـذا الجهد سوف يحدد أي المعلمين ينتقل للمستويات الأعلى".

وقـد أبـرزت لجنـة مشروع اسـتشراف مسـتقبل العمـل التربـوي في الـدول الأعضـاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج العربي ما رأت له الأولوية في الأهداف العامـة للتربيـة: تمثلت في:

تنمية الفهم الصحيح للإسلام وتعاليمه السمحة، تعميق الانتماء الوطني المبني عـلى فهم صحيح لمكتسبات الوطن الحضارية وتطلعاته المستقبلية، وتوثيق الروابط الاجتماعية بين المواطنين، وتقدير المصالح المشتركة، وكـذلك تنميـة الشـعور بالهويـة العربيـة للـوطن تاريخاً وثقافة ومصيراً، وأيضاً تنمية مهارات التفكـير المـنظم والقـدرة عـلى اسـتخدامها في فهم المواقف المتجددة وحل المشكلات عن طريق التحليـل والنقـد والـربط بـين الأسـباب والنتائج، وتنمية مهـارات الـتعلم الـذاتي باسـتخدام مصـادر الـتعلم وتقنيـات المعلومـات

المختلفة، وتنمية الاتجاه نحو الإسهام بفاعلية في الفكر العالمي والإبـداع العلمـي والتطـور التقني والتفاعل الإيجابي مع الشعوب والثقافات الأخـرى؛ بثقـة واقتـدار في إطـار مبـادئ الإسلام وقيم المجتمع ومثلـه. وتنميـة الاتجـاه نحـو الإخـلاص في العمـل وإتقانـه ومعرفـة أهميته لحياة الفرد والمجتمع، وأخيراً تنمية الاتجاه نحو العمل اليدوي والمهنـي لاكتسـاب مهارات العمل الأساسية لسد حاجة الفرد واعتماده على نفسه.

ونحن نتمنى أن نرى مهنة التدريس يقودها مزيداً من المعلمين الذين يتخرجون في برامج للمعلم دائمة، يمولها الحكومة ويسـاندها الشراكـة الكاملـة بـين المـدارس والإدارات المحلية والهيئات المجتمعية وكافة مؤسسات المجتمع المدني.

5- الاتصالات من أجل التعلم المهني:

في العقدين القادمين سـوف تتزايـد التنميـة المهنيـة المتصـلة بالتكنولوجيـا الحديثـة والتي تنشر خبرات المعلم وسيتزايد بالفعل اتجاه المعلمين نحـو بعضـهم بعضـاً مـن أجـل المعرفة المهنية، واستخدام أدوات الانترنت، مثل: مواقع التواصل، وكـذلك شـبكات مهنيـة، نذكر منها على سبيل المثال: (http//Englishcompanion.ning.com) ، وكـذلك شـبكة لتنسـيق المؤتمرات لتنميتهم المهنية، مثل (http://k12onlineconference.org) .وتـرى إحـدى المعلـمات وتدعى "إميلي فيكيري " والمتخصصة في مدارس تعلم القرن الحادي والعشرين في فلوريـدا أن هذه الاتجاهات سوف تزداد في المستقبل القريب، حيث ترى أن:" معلمي العالم سوف يتعلمون من المعلمين العظماء من خلال شبكات الإنترنت، وسوف يكون لديهم مجموعـة متنوعة من الاختيارات في عرض لمحات حقيقة وفعلية للإعـلان عـن مـواهبهم ومعـرفتهم وقدراتهم، وربما يعرضون مشروعات فردية أو جماعية معًا لتكوين مجموعات".

6- المعلم المجتمعي الفعَّال داخل المدرسة وخارجها:

إن المعلم سيتعدى دوره داخل المدرسة وسـيخرج بـذلك الـدور الفعَّـال إلى مجتمعـه؛ فهو بذلك مسؤول كبقية المسؤولين في المجتمع ومسؤوليته تتضاعف أمام طلابـه ومجتمعـه؛

لأن يمثل الصورة الحسنة التي يجب أن يكون عليها المجتمع، حيث يمثل في العصر التربوي الحديث والمستقبلي عدة أدوار تربوية اجتماعية تساير روح العصر والتطور منها: علاقته بالمجتمع فالمعلم في المفهوم التربوي الحديث ناقل لثقافة المجتمع، فكيف يكون ذلك إذا لم يسهم في خدمة هذا المجتمع في مناسباته الدينية والوطنية، هذا إضافة إلى فعالياته الاجتماعية الأخرى عن طريق مجالس الآباء والمدرسين والانضمام إلى الجمعيات الخيرية الموجهة لخدمة المجتمع والتعاون مع المؤسسات التربوية والمتخصصين الآخرين في المجتمع.

7- المعلم وتوظيف التكنولوجيا الحديثة في مدرسة المستقبل:

في ضوء التطورات التكنولوجية الحديثة، أصبح المعلم مطالباً باستخدام تكنولوجيا الأدوات التعليمية بفعَّالية عند القيام بعملية التدريس في الحاضر والمستقبل.

وتوجد مجموعة من التقنيات التعليمية يمكن توظيفها بفعالية في المدرسة المستقبلية، أهمها:

- المواد المطبوعة كالبرامج التعليمية ودليل الدروس والمقررات الدراسية.
- التكنولوجيا المعتمدة على الصوت (تكنولوجيا السمعيات).
- الغُرَف (الروم) الإلكترونية.
- البريد الإلكتروني.

وينبغي على المعلم في ضوء الرؤية المستقبلية أن يكتسب مهارات توظيف تلك التقنيات في مجال تدريسه، حيث إن دوره لن يعد مقتصراً على عرض المادة الدراسية، وإنما سيعتمد على توظيف هذه التقنيات في عرض المعرفة.

ويرى تشن لنج Chin-Ling أنه لكي يتم استخدام التكنولوجيا بفعَّالية في المدارس الحديثة ينبغي الأخذ في الاعتبار أربع قضايا تربوية مهمة:

- طبيعة التفاعل بين المعلم والمتعلم: يجب أن ينتبه معلمو المستقبل إلى نوعية التفاعل بين المعلمين والطلاب عند استخدامهم للتكنولوجيا. فمن الممكن أن تأخذ هذه الطبيعة

اتجاه واحد كصفحة الإنترنت، أو تأخذ اتجاهين متضادين كالمناقشة بين المعلم والمتعلم ، أو عدة اتجاهات كغُرف المناقشات.

- **استراتيجيات التعليم**: هناك العديد من استراتيجيات التعليم من الممكن أن يستخدمها المعلم في التعليم خلال المدرسة الحديثة عبر الإنترنت منها المحاضرات ، والمقابلات التعليمية، ومجموعة المناقشة، والتدريبات، والمشاركة النشطة من قِبَل المتعلمين والتي تُعد إحدى الاستراتيجيات المهمة التي ينبغي أن تُستخدم لزيادة تفاعل التعليم بينهم وبين المعلمين والمحتوى.
- **الدافعية**: من الاعتبارات المهمة في التعليم خلال المدارس الحديثة دافعية المتعلمين، حيث يتضح فيها تحكم المتعلم أكثر بالتعلم؛ ولذلك ينبغي تنمية الدافعية لدى المتعلمين عند تصميم مواد التعليم من قِبَل المعلمين في هذا المجال من خلال طرائق مختلفة منها: استخدام المواد الفصلية التي تحافظ على نشاط الطلاب، واستخدام الوسائل السمعبصرية والمعامل، وإجراء البحوث في مجال الكومبيوتر والقيام بأنشطة متنوعة في مجال الإنترنت. كل هذه الأساليب تنمي دافعية المتعلمين، وتحفزهم على الاستمرار في الدراسة.
- **التغذية الراجعة والتقييم**: وهذه القضية هي الأساس للتقويم المستمر، حيث تُعد التغذية الراجعة Feed Back والتحكم بها وتصحيحها ضمن النظام الداخلي للتعليم من خلال المدرسة الحديثة بشكل مستمر و شامل، والهدف من التغذية الراجعة والتقييم في المقام الأول تحسين المحتوى، ثم تحسين الطرائق والاستراتيجيات المتبعة، والوسائل التعليمية المُستخدمة في التدريس، وتحصيل الطلاب. وعموماً فإن التغذية الراجعة والتقييم يركزان على قدرة التكنولوجيا في السماح للمتعلمين بالتفاعل خلال العملية التعليمية عبر الإنترنت.

8- كيف يشجع المعلم تفاعل المتعلمين؟

من الأدوار المهمة لمعلم المدرسة الحديثة تشجيع تفاعل المتعلمين لاكتساب المعرفة والمعلومات المختلفة في شتى التخصصات. وهناك أربعة أنواع من التفاعل ينبغي أن تظهر من خلال التعليم في المدرسة الحديثة:

أ - **تفاعل المتعلم مع المحتوى**: ويُقصد به تفاعل المتعلم مع المعلومات المقدمة بغرض اكتساب المعرفة. وهذا التفاعل يعتمد على الخبرات التعليمية السابقة للمتعلمين، وعلى مقدرة المتعلم على التفاعل مع المحتوى المقدم له. وتُعد قدرة الطلاب على التفاعل مع المحتوى، أو تحديد المعلومات التي لها صلة بالموضوع من الأساليب الفعَّالة للتعلم الجيد. ومن جانبٍ آخر فإن أحد أهداف المدرسة الحديثة السماح للمتعلمين باستقبال المعلومات من المصدر ثم إرسال الأسئلة للمصدر مرة أخرى مما يزيد من التفاعل بينهم وبين المحتوى، وقد تنتقل المعلومات إما عن طريق الصوت أو أشرطة الفيديو، أو الأقراص المدمجة، أو الإنترنت. كما أن تعدد أنماط العرض ومتطلبات المواد للطلاب تشكلان جميع أساليب التعلم. واستخدام أشكال مختلفة من التقنيات خلال المادة يفرض على المعلم أن يركز على كيفية تفاعل الطلاب مع المادة.

ب- **تفاعل المتعلم مع المشرف**: وهو تفاعل رأسي يعتمد على استعداد المتعلم والمشرف - داخل قاعة التدريس التكنولوجي - على الاتصال. وهناك مشكلات قد تعترض هذا النوع من التفاعل منها تلك التي ترتبط بوجود مسافات تؤدي إلى صعوبة الحصول على المعلومات المُستهدفة، وللتغلب على ذلك لابد من اتباع مجموعة من الإجراءات المجدية لمساعدة الطلاب في الاندماج مع معلميهم خلال المدرسة الحديثة منها: التشجيع الإيجابي من خلال أنشطة بناء الثقة في الدروس التي يستقبلها المتعلم، وتشخيص المعلم وتعديل الخبرات عن طريق إتاحة الفرصة للطلاب للتحدث عن أنفسهم وتخصيص وقت للمحادثات غير الرسمية حتى ينشأ الشعور بالانتماء، وتشجيع المتعلمين للمشاركة في الخبرات حتى تكون أساساً طبيعياً لتعلم الأنشطة اللاحقة، كما أن التعلم الفعال يستوجب على الطلاب القيام بدورهم في إعداد أهداف التعلم ومناقشتها، وينبغي أن تكون التغذية الراجعة فورية ومركَّزة وبنَّاءةً، وعلى المعلم مساندة وتشجيع كل متعلم من خلال الإنترنت.

ج- **تفاعل المتعلم مع المتعلم**: وهو بمثابة التفاعل الأفقي بين المتعلمين، فعندما يتم ذلك

فإنه يُزيد من اندماجهم ويحسِّن من دافعيتهم للتعلم. ومن المشكلات التي تواجه هذا التفاعل احتمالية نقص الشعور بالجماعة، أو تنوع الطلاب المشتركين في الفصل الواحد من أماكن شتى في العالم. ومن الممكن أن ييسر البريد الإلكتروني والإنترنت التعاون بين الطلاب ومن ثمَّ يزداد التفاعل بينهم حيث يتمكَّن الطالب من الاتصال بزميل الدراسة عن طريق هذه الأدوات.

د- **تفاعل المتعلم مع نفسه:** ينبغي أن يكون المتعلم متفاعلاً مع نفسه مهيئاً لاستقبال المعرفة أثناء اتصاله بإحدى المدارس الحديثة؛ لأن عدم التهيؤ لذلك سيؤدي إلى أن تكون تلك المدارس وما بها من وسائط فائقة معوقات للعملية التعليمية، ويزداد ذلك التفاعل من خلال التدريب المستمر لاكتساب المعرفة من خلال تلك التقنية الحديثة.

يجب أن يقوم المعلم بدور فعَّال في مجال المدرسة الحديثة، حيث يقوم بإرشاد طلابه إلى كيفية اكتسابهم للمعلومات المتنوعة المُستهدفة، فالنظام التعليمي المتضمن استخدام الإنترنت يعتمد على المعلم الخبير في طرق البحث عن المعلومة نفسها، فقد تحول المعلم من خبير يعلِّم كل شيء إلى مرشد في عالم مليء بالمعلومات. والإنترنت بما يحتويه من كميات ضخمة من المعلومات تجعل المتعلمين يحتاجون لمن يرشدهم في مجال الحصول على تلك المعلومات.

أيضاً ينبغي أن يكون هناك تعاون بين مجموعة المعلمين خلال المدرسة الحديثة لتكوين فريق عمل تعاوني، فالأدوار الجديدة للمعلمين في ضوء هذه المستحدثات التعليمية تتطلب المشاركة في الجهود التعاونية لتحسين المستوى وحل المشكلات عن طريق تخطيط الجداول الدراسية، ومناقشة الطرق التعليمية المبتكرة بما يتناسب والمدرسة الحديثة، وتبادل الأفكار والمشاركة في الخبرات، ومناقشة المشكلات المتنوعة، وتدعيم بعضهم بعضاً عندما يشترك طلابهم في خطة فصلية واحدة.

وعلى معلمي المدارس الحديثة التعاون فيما بينهم من جانب، وبين الخبراء في مجال الكومبيوتر والإنترنت من جانبٍ آخر في تصميم المواقع Website المتنوعة والتي من

خلالها يتم الاتصال بكل فرد من أفراد العملية التعليمية سواءً أكان معلماً أم متعلماً أم مديراً أم موجهاً للتعليم، بهدف الوصول إلى أفضل شكل للموقع التعليمي Instructional Website الذي سيُستخدَم في المدرسة الحديثة. أيضاً يجب أن يتعاون المعلمون في نشر مقرراتهم على الإنترنت لكي يستفيد منها طلابهم.

8- نظم هيكلية جديدة للإثابة:

إن إثابة المعلم (compensation) مهمة جداً لإعداده المستقبلي، فالمدارس والإدارات التعليمية يجب أن تضع تقويماً مناسباً للمعلم.إن الهياكل البنائية التي تتعرف على أدوار المعلم سوف تعجل من إثابة المعلم الإثابة الشاملة والحقيقية، فلابد للمدارس أن تمنح تميزًا أو إثابة خاصة للمعلمين الذين يعملون بفاعلية، من خلال ما قام به هؤلاء من حل مشكلات جوهرية لدى طلابهم، وكذلك ما يقومون به من نشر خبراتهم للآخرين وأيضا من يستطيع قيادة مدارسهم داخلياً وخارجيًا، وحيث تظهر صيغ وأشكال أكثر دقة ومصداقية لتقييم المعلم وإثابته، فإن الجدل حول فترة الترقية حسب العمر ستزول في المستقبل.

9- من الرؤية إلى الواقع:

الاقتصاد العالمي وثورة الانترنت تتطلب منا إعادة التفكير في نماذجنا التقليدية الخاصة بتطويع المعلم، وإعداد وتنميته للمستقبل الذي بالفعل يحتاج إلى معلم ذوى قدرات مختلفة. ولابد من النظر إلى نظام الأجور (الإثابة)، وكذلك تحديد المعلم الفعَّال ونشر خبرته للاستفادة منها،

إن الوصول إلى ما نريد يتطلب من صانعي السياسة التعليمية والمعلمين الخبراء أن يعملوا معًا لإعداد نظام تعليمي قادر على مواجهة المستقبل وتحدياته.

ثانياً: ما المطلوب من التربويين ذوى الكفاءة العالية لمساعدة المعلم على تطويره المهني المستقبلي؟

عندما يتفاعل التربويون المتخصصون والمعلمون بنفس القدر كزملاء سيساعد على ذلك على تحقيق التطور المهني للمعلم الذي ننشده. إن طريقة التفاعل مع الآخرين يمكن أن تصنع أو تقطع معظم علاقات التدريب؛ فحتى لو كان المتخصص يعرف الكثير عن

المحتوى وطرق التدريس والتقويم ولديه المؤهلات _كالدكتوراه مثلاً_ والخبرة، فلن يرحب المعلمون بالتعلم معه ما لم يشعروا تجاهه بالود والترحاب.وتعد مهارات الاتصال عاملاً مهماً في هذا الصدد، ولكن هناك عاملاً آخراً هو الأهم، وهو أن يتبع التربويون مدخل الشراكة للتعاون.

وقد زاد مدخل الشراكة كموضوع من الموضوعات التي وجدناها بشكل متكرر في الأدبيات التربوية وفي مجالات التعليم، والتجارة وعلم النفس وفلسفة العلوم، والأنثروبولوجيا الثقافية (نايت، 2011)، وقد تم تجميع تلك الموضوعات في سبعة مبادئ تصف نظرية التفاعل المستخدمة حالياً من قبل المئات من التربويين في جميع أنحاء العالم.

مبادئ الشراكة السبع:

ويعد تحديد تلك المبادئ أمراً مهماً، حيث لابد لمن يسعى إلى البناء في العمل التربوي أن ينبع هذا السعي من قيم واتجاهات تربوية يؤمن بها ويطبقها في تعليمه. ومبادئ الشراكة هي: المساواة، والاختيار، والصوت، والحوار، والتأمل، والتطبيق العملي، والتبادلية، حيث توفر تلك المبادئ لغة يستطيع التربويون استخدامها لبناء جسر من التواصل مع المعلمين.

1- المساواة

تعد المساواة شرط ضروري في أي شراكة؛ ففي المشاركات الحقيقية لا يخبر أحد الشريكين الآخر بما يجب القيام به فكلا الشريكين يتبادلان الأفكار ويتخذا القرارات معا بالتساوي.

وتظهر العديد من المشكلات عندما يشعر الناس أنهم لا يحصلون على المكانة التي يعتقدون أنهم يستحقونها. فعادة إذا شعرنا بأن الشخص الذي يساعدنا يعتقد أنه أفضل مما نحن عليه، فنحن نرفض مساعدتهم. ولهذا السبب يحتاج التربويون إلى الوعى بكيفية التواصل واحترام المعلمين الذين يتعاونون معهم.

وفي المشروع التدريبي الجيد لإعداد المعلم، يظهر فيه تفاعل التربويين والمعلمين، حيث لا يرى التربويون الموهوبون أنفسهم أعلى مكانة من المعلم المتدرب. و التربويون

الذين يتصرفون على أساس مبدأ المساواة لديهم ثقة بأن المعلمين الذين يعملون معهم يحصلون على الكثير من خلال أي تفاعل، ويستمعون بانتباه أكبر.

2- الاختيار

التربويون الذين يتصرفون على أساس مبدأ الاختيار يعتبرون المعلمين هم صانعي القرار النهائي، وهم الذين يختارون أهداف تدريبهم وتقرير أي الممارسات يمكن تبنيها وكيفية تفسير البيانات. فالشركاء لا يختارون لبعضهم بعضاً.

وغالباً ما يزيد مخالفة مبدأ الاختيار من احتمال أن المعلمين سيقاومون الخطوات الأولى للتغيير. وكما يقول المثل، "عندما تصر، يقاومون".وليس من المنطقي توجيه شخص ذي خبرة بما يجب عليه العمل به. ففي الواقع، الالتزام المُجدي لعرض المساعدة ممكن فقط عندما يكون لدينا خيار لقول لا. كما قال "بيتر بلوك": إذا لم استطع أن أقول لا فقول نعم ليس له معنى.

إن التأكد من أن المعلمين لديهم خيارات ذات مغزى لا يعني أن المعلمين يتمتعون بحرية للتوقف عن التعلم. فكل فرد في المدرسة يحتاج إلى المشاركة بنشاط في النمو المهني، بدءاً بمدير المدرسة كمتعلم أول. ولكن علينا أن نعى أن معظم الناس يريدون أن يكون لهم رأي في ماذا ؟ وكيف يتعلمون؟...

3- الصوت

يجب أن يكون الحوار مع التربوي المتخصص مفتوحاً وصريحاً كما هو في الحوار مع صديق موثوق به. فعندما يتبع التربويون مبدأ الصوت فلن يتردد المعلمون في التعبير عن حماسهم واهتماماتهم.

فعندما يحترم التربويون أصوات المعلمين، فإنهم يسعون إلى الأخذ بآرائهم. فالتدريب المهني للمعلمين يجب أن يقوم على الأهداف التي يحددها المعلمين لأنفسهم ولطلابهم. و بذلك، قد يبدأ التربويون عملية التدريب باستخدام تصوير فصول المعلمين على شرائط فيديو، وحثِّهم على مشاهدة هذه الأشرطة، ثم يسألونهم إذا ما كانوا يرغبون

في التركيز عليها في ضوء ما رأوا. فإذا لم ير المعلمون كيف تحدث أمور الـتعلم المهنـي لهـم أو لطلابهم، فلن يكون لهم دافع لتنفيذ ما يتعلمون.

4- التأمل

يأتي الكثير من الرضا بالنمو المهني من التأمل في ما نتعلم.وعندما يقال للمعلمين ما يجب القيام به ومتى وكيف يمكن القيام بـذلك، فبـدون وجـود مسـاحة للتفكـير الفـردي الخاص بهم، ولتأملهم، فقد يفقدنا ذلك فرصة جيدة لتعلمهم وإثراء خبراتهم.

إن تدريب المعلمين على التفكير والتأمل يعد أمراُ مهماً. لإعداد المعلم للمستقبل.

5- الحوار

عندما يشترك التربوي والمعلم في حوار، فإنهم يناقشان أفكاراً معينة يجـب الـتخلص منها لوجهة نظر ما. والهدف هو الوصول إلى أفضل فكرة، وفي أغلب الأحيان عندما يفكـر كل من الشركتين بطريقة ما معاً من خلال المناقشة سيصلان إلى الهدف المنشود.

وقد أوضح " باولو فريري" من قبل مبادئ الحـوار في مجـال التعلـيم. حيـث يصـف الحوار كشكل للاتصال الإنساني المتبادل. وهذا يعني أن مناقشتي مع شريكي أصبحت أكثر عمقاً وإبداعاً، وحيوية عندما نتحدث بطرق ذات اتجاهين وليس اتجاه واحد.

ولأن الحوار لا يمكـن تحقيقـه إلا عنـدما نقـدر آراء المشـاركين، يقـترح "فريـري" أن نتحاور بتواضع، وهذا غالباً مـا يعنـي أن لا نصرِّح برأينـا حتـى نـتمكن مـن الاسـتماع إلى الآخرين.

6- التطبيق العملي

يعبر التطبيق العملي عن تطبيق المعرفة والمهارات الجديدة. فعندما نـدرس الـتعلم التعاوني، على سبيل المثال، وبعد ذلك نقضى بعض الوقت في تخطيط كيف سنقوم بدمجه في دروسنا، فنحن بذلك نشارك في التطبيق العملي، وبالمثـل، عنـدما نـتعلم طـرح الأسـئلة الفعَّالة ثم كتابة أسئلة ذات نهايـات مفتوحـة مناسـبة لدروسـنا، فـنحن بـذلك نشـارك في

التطبيق العملي. وعندما نتعلم ممارسة تدريسية جديدة ونفكر فيها بعمق، ونقرر عدم استخدامها في فصلنا، فنحن نشترك أيضا في التطبيق العملي.

7- التبادلية

التبادلية هي الاعتقاد بأن كل تفاعل في التعلم هو فرصة للجميع للتعلم، تجسيدا للمثل القائل: "عندما يدرس شخص لشخص فالذي يتعلم اثنان." فعندما ننظر إلى أي شخص آخر كالمتعلم والمعلم، بغض النظر عن الشهادات أو سنوات الخبرة، فعادة ما نندهش بالأفكار الجديدة والمفاهيم والاستراتيجيات والعواطف.

التبادلية هي النتيجة الحتمية لشراكة حقيقية. فرؤية شركائنا متساوون يعني أننا نصل إلى محادثة تحترمهم وتقدرهم. فإعطاء شركائنا فرصة لعمل خيارات يعني أن لديهم حرية في مفاجئتنا بأفكار جديدة. وتشجيعهم على قول ما يفكرون فيه يعني أنه سيكون لدينا فرصة لمعرفة ما هو مهم بالنسبة لهم وللمشاركة.

إن تبنى مبادئ الشراكة السبع السابقة في إعداد معلم المستقبل؛ من شأنها أن تنتج لنا معلماً قادراً على إعداد جيل لديه القدرات لمواجهة التحديات الإقليمية والعالمية المتلاحقة.

ثالثاً: ما أهم الاستراتجيات التدريسية التي يجب على معلم المستقبل تطبيقها ؟

معلم المستقبل الناجح عليه أن يفاضل بين الاستراتجيات التدريسية حتى يختار الإستراتجية المناسبة لطلابه، ويجب أن يتأكد معلم المستقبل من عدة أمور قبل اختيار تلك الإستراتجية، وهي: أن الزمن المخصص لتنفيذ درسه قد يتغير عما هو عليه الآن، نمط التدريس الذي يرغب فيه ونوعه (فردى – جماعي)، ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين طلابه، مع استغلال الإمكانات المتاحة في مؤسسته التعليمية الاستغلال الأمثل. وعليه لابد أن يعي أنه ليس في التدريس ما يسمى بالإستراتجية المثُلى، ولكن يتوقف اختياره للإستراتجية تبعاً لما تم ذكره آنفاً. لذا صار على معلم المستقبل الناجح ضرورة التنويع في استراتجياته التدريسية التي يستخدمها مع طلابه. ومن أهم هذه الاستراتجيات الواجب استخدامها في المستقبل إستراتجية:

1- التعلم التعاوني:

يُعد التعلم التعاوني من الاستراتيجيات الحديثة والمتطورة التي تضيف كثيراً لعملية التعليم، حيث إنها تزود الطلاب بالقدرة على المشاركة الإيجابية في تعلمهم المستقبلي، من أجل العالم الحقيقي والحياة الحقيقية التي تكافئ من يتعاون مع الآخرين.كما أن التعلم التعاوني يستهدف تحقيق تأثيرات تعليمية أبعد من التعلم الأكاديمي، وخاصة تنمية التقبل داخل الجماعة، وتحسين مستوى المهارات الاجتماعية والجماعية، حيث يجعل الطلاب يقبلون التحدي في سبيل تحقيق أهداف التعليم، ويبذلون المزيد من الجهد في مواجهة الصعوبات، كما أنه يزيد من الفعالية الذاتية لكل عضو من أعضاء الجماعة، وبالتالي فمن المتوقع أن يكون مستوى الإنجاز مرتفعًا لدى الطلاب نتيجة لارتفاع فعاليتهم الذاتية.

أ - تعريف التعلم التعاوني:

ويعرف التعلم التعاوني بأنه إستراتيجية تعلم، يقسم فيها الطلاب إلى مجموعات مابين 4-6 طلاب يعملون معاً لتحقيق التعلم وتكون فيها العلاقة ارتباطية بين تحقيق الفرد لأهدافه وأهداف الآخرين، ويعمل الجميع للوصول إلى الحد الأعلى للتعلم سواء للفرد أو للآخرين. وتؤدي هذه الإستراتيجية إلى زيادة الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة وتنمية العديد من المهارات الاجتماعية وذلك تحت توجيه وإرشاد المعلم.

ب- مبادئ التعلم التعاوني:

لكي ينجح التعلم التعاوني في إعطاء مخرجاته التربوية، سواء أكاديمية أو اجتماعية أو انفعالية، فلابد من توافر العناصر الرئيسة التالية:

(1) الاعتماد المتبادل الإيجابي:

يتطلب ارتباط الطلاب معاً في الطريقة والعمل والمكافأة، ويكون كل فرد مسئولاً عن عمله كفرد أو مسئولاً عن عمل زملائه في مجموعته؛ لأن عمل ونجاح كل طالب يعتمد على عمل ونجاح زملائه في مجموعته والعكس، أي الكل للفرد والفرد للكل، ولزيادة الدافعية، والمسئولية الفردية، ونجاح العمل فلابد من زيادة الاعتماد المتبادل

الإيجابي، وتحديد المهام والأدوار، ونوع المهمة، وحجم المجموعة، الأمر الـذي يسـاعد عـلى توفير الألفة، وخلق الترابط بين الزملاء، ويدعم الاعتماد المتبادل الإيجابي بمكافأة المجموعة التي تحقق الهدف المطلوب منها.

(2) التفاعل وجهاً لوجه:

يتحقق التفاعل الأمثل من خلال حجم المجموعة 7-4 أفراد وذلك لزيادة الاتصـالات والتفاعلات، وتقوية التفاعل وخلق التفاهم مـن خـلال الحركـات المعـبرة للوجـه وتقـارب الرءوس معاً، ويساعد التفاعل الإيجابي في تدعيم كل فرد للآخرين، كما يساعد التفاعـل في تحفيز النجاح والتفوق وتحقيق أكبر فائدة للتعلم، ومن مميزات التفاعل وجهاً لوجه أنـه ينمي الفهم لدى الطلاب وقد تتعدى استفادتهم هنا الاستفادة من المعلم.

(3) المسئولية (المحاسبة) الفردية:

وتتم من خلال توزيع الأدوار وتحديد عمل كل فرد، وتختلف الأدوار بحيث يتكامل عمل وتفاعل الأعضاء في أداء المهمة، وتنسيق جهودهم لتحقيق الهـدف الجماعـي، وتـتم مساءلة كل طالب عن عمله كعضو في المجموعة، وسؤاله أو تكليفه بعمل، وإعطاء إجابـة محددة ومنحه درجات على إتقـان الأداء وإعطـاء تغذيـة راجعـة، وتعتـبر المسـاءلة الفرديـة طريقة للتقييم ويتم بواسطتها مراقبة تعلم كـل طالـب، وهـي ضروريـة لتعظـيم الـتعلم وزيادة التحصيل.

(4) المهارات الاجتماعية بين الأشخاص داخل المجموعات الصغيرة:

وهي تعتبر المحور الرئيس في عملية التعلم، وتمثل مهارات المجموعة مفتاحاً لإنتاجيـة أفراد المجموعة ويمكن تعلمها مثل أي سلوك وتتمثل في احترام آراء الآخرين والتعبـير عـن الرأي بوضوح.

إن العمل التعـاوني ضروري لتشـكيل المهـارات الاجتماعيـة، مثـل الثقـة بـالنفس، والقدرة على مشاركة الآخرين في الأفكار، والمشـاعر، والقـدرة عـلى التفـاهم، والاتصـال، والتعبير عن الفكرة بوضوح، وممارسة القيادة والقدرة على توجيه الآخـرين نحـو إنجـاز

المهام، وحل الخلافات بين الأفراد، وتوزيع الأدوار وتبادلها، والتأكيد على مهارة التشارك من خلال التعاطف والتحاور والأخذ والعطاء والانتماء للمجموعة ونبذ التحيز والأنانية.

وهناك بعض المهارات المهمة التي يجب أن تنمى لدى الطلاب مثل:

- مهارات التكوين: المشاركة بالصوت الهادئ والمثابرة على التعلم وتجنب النقد السلبي.
- مهارات التوظيف: مراعاة الوقت وخلق مناخ حيوي، وطلب المساعدة والقيادة الفعَّالة.
- مهارات التوضيح: تبادل الأدوار وتكوين مستوى واضح لفهم المادة وتنمية عملية التفكير".
- الإثارة: تشجيع الجدل والمناقشة وإضافة الأفكار الجديدة وتنمية التفكير الإبداعي.

5- عمليات المجموعة "تقدم المجموعة":

ينمو السلوك التعاوني بالممارسة في العمل، ويخضع إنجاز المجموعة للملاحظة والمتابعة من خلال التغذية الراجعة لأداء المجموعة، وبيان مدى التقدم الذي أحرزته بهدف التحسين والتطور للمهارات التعاونية للمجموعة، وتحسب درجة الطالب بناءً على متوسط درجات زملائه في المجموعة وضرورة إعطاء الوقت الكافي الذي تحتاج إليه المجموعة للحفاظ على علاقات العمل.

دور المعلم في التعلم التعاوني:

يمكن تقسيم دور المعلم إلى ثلاث مراحل على النحو التالي:

- **قبل الدرس:** ويتمثل دور المعلم في هذه المرحلة في إعداد بيئة التعلم أو حجرة الدراسة وإعداد وتجهيز الأدوات اللازمة للتدريس، وتحديد الأهداف التعليمية لكل درس بوضوح، وتحديد حجم مجموعات العمل – ويتوقف هذا على المهام المنشودة والأدوار المتاحة - وتقسيم الطلاب إلى جماعات متعاونة ووفق مهام محددة مسبقاً، وتزويد الطلاب بالمشكلات والمواقف، وتحديد الأدوار لأفراد المجموعة على أن يتبادل الأفراد تلك الأدوار من درس لآخر.
- **أثناء الدرس:** ويتمثل دور المعلم في هذه المرحلة في ملاحظة المجموعات، ومساعدة

الطلاب على تحديد المشكلة، ومتابعة تقدم طلاب كل مجموعة، ومتابعة إسهامات كل طالب في المجموعة، وحث الطلاب على التقدم وفق مسارات تتعلق بحل المشكلة، وتوجيه الطلاب والإجابة عن استفساراتهم، وتجميع البيانات عن الطلاب ومساعدتهم على تغيير الأنشطة وتنويعها بهدف استمرار تفاعلهم وحيويتهم ونشاطهم، وإجراء التقويم التكويني من أجل تحقيق تمكن الطلاب من المادة، وإمداد الطلاب بتغذية راجعة مناسبة، وتذليل العقبات التي تعوق العمل.

- **بعد الدرس**: ويتمثل دور المعلم في هذه المرحلة في التأكد من تحقيق أهداف المادة العلمية التي درسها الطلاب ومدى تمكنهم منها، والتعليق بموضوعية ووضوح وبعبارات محددة عما لاحظه على المجموعات، وما يقترحه مستقبلاً، ويعرض نتائج تقويم المجموعات، ومكافأة المجموعة أو المجموعات التي نفذت مهامها على أفضل وجه.

دور الطالب:

يعتبر الطالب المحور الرئيسي ومصدر الفعالية في إجراءات التعلم التعاوني حيث يقوم بجميع أنشطة التعلم بالتعاون مع زملائه كالتالي:

- يشترك الطلاب في دراسة ومراجعة الموضوع والإجابة على التمارين والأنشطة طبقاً لدور كل منهم والحصول على التغذية الراجعة الصحيحة من المجموعات الأخرى والمعلم، وذلك باستخدام المواد والموارد والمصادر التعليمية من كتاب الطالب والأوراق التعليمية والوسائل وغيرها.
- كل طالب مسئول عن تعلم نفسه وتعلم الآخرين، فلابد من تحمل المسئولية وبذل أقصى الجهد لتحقيق تعلم فعال.
- يعرض كل طالب أفكاره وآراءه ومقترحاته ويساعد الآخرين في أداء مهامهم ويتناقش ويتحاور ويستفسر ويبحث ويدرس ويجرب ويحل ويستنتج ويقرأ ويكتب.
- يلاحظ زملاءه لكي يحقق النجاح في أداء مهامه وتقبل تعليقات وآراء الآخرين ويمارس المناقشة الهادئة والهادفة ويتفاعل مع تغيرات الوجه المختلفة ويستجيب لتشجيع الآخرين ويتدرب على الاستماع الجيد.

- يقوم بدوره المحدد طبقاً لتقسيم الموضوع وتوزيع المهام التعليمية ويكون مستعداً للقيام بأدوار زملائه عند الحاجة ويحاول أن يساعد على تنسيق الجهود وتكاملها لتحقيق الهدف المشترك.

هذا ولابد أن يكون لكل متعلم في مجموعات التعلم التعاوني دوراً مسئولاً عنه ضمن مجموعته ومن هذه الأدوار:

- **القائد**: يتولى مسئولية إدارة المجموعة، ووظيفته التأكد من المهمة التعليمية وطرح أي أسئلة توضيحية على المعلم، وكذلك توزيع المهام على أفراد المجموعة، بالإضافة إلى مسئوليته المتعلقة بإجراءات الأمن والسلامة.
- **مسئول المواد**: حامل الأدوات ويتولى مسئولية إحضار جميع تجهيزات ومواد النشاط من مكانها إلى مكان عمل المجموعة، وهو الطالب الوحيد المسموح له بالتجوال داخل الفصل.
- **المسجل**: الكاتب يتولى مسئولة جمع المعلومات اللازمة تسجيلها بطريقة مناسبة على شكل رسوم بيانية أو جداول أو تقارير.
- **المقرر**: يتولى مسئولية تسجيل النتائج ويقدم عمل مجموعته وما توصلت إليه من نتائج لبقية المجموعات.
- **مسئول الصيانة**: يتولى إعادة ترتيب المكان بعد انتهاء النشاط وإعادة المواد والأجهزة إلى أماكنها المحددة.
- **المعزز أو المشجع**: يتأكد من مشاركة الجميع ويشجعهم على العمل بعبارات تشجيع وتعزيز، ويحثهم على إنجاز المهمة قبل انتهاء المجموعات الأخرى، ويحترم الجميع ويتجنب إحراجهم.
- الميقاتي: يتولى ضبط وقت تنفيذ النشاط.

هذا ويمكن دمج مسئولية المسجل والمقرر، كما يمكن دمج مسئول المواد ومسئول الصيانة في المجموعات التي لا يتعدى أفرادها ثلاثة طلاب.

ج- أساليب ونماذج التعلم التعاوني:

تناولت بعض الأدبيات التربوية التعلم التعاوني على أنـه يتكـون مـن مجموعـة مـن النماذج وأساليب التعلم، وسوف نعرض بإيجاز لأهم هذه الأساليب:

(1) دوائر التعلم (التعلم التعاوني الجمعي):

في هـذه النمـوذج يعمـل الطـلاب معـاً في مجموعـة ليكملـوا منتجـاً واحـداً يخـص المجموعة، ويشاركون في تبادل الأفكار، ويتأكـدون مـن فهـم أفـراد المجموعـة للموضـوع، ويحدد المعلم الأهداف التعليمية التي من المتوقع أن يحققهـا الطـلاب بعـد دراسـة أحـد الموضوعات، ويوزع الطلاب على مجموعات صغيرة بحيـث يـتراوح عـددها مـا بـين (3-5) طلاب نظراً لطبيعـة المـواد الدراسـية التـي قـد تعتمـد عـلى التفكـير المنطقـي والعلاقـات الاستدلالية، شريطة أن تكون هذه المجموعات غير متجانسة.

وفي نموذج التعلم التعاوني الجمعي (دوائر التعلم) يوجه المعلم الطلاب إلى الجلوس على شكل دوائر حتى يحدث أكبر قدر مـن التفاعـل والانسـجام بيـنهم أثنـاء الـتعلم، ثـم يحدد المهام التـي سـوف يتعلمونهـا في ضـوء الأهـداف التعليميـة التـي وضـعت مسـبقاً، ويحدد أيضاً الخـبرات السـابقة (مفـاهيم وتعمـيمات ومهـارات ونظريـات) ذات العلاقـة بتعلم الموضوع الجديد، ويطلب المعلم من الطلاب في كل مجموعة تقديم تقريـر موحـد، أو حلولاً ما للمشكلات في نهاية الـتعلم، ويوجـه الطـلاب داخـل المجموعـات إلى التعـاون المتبادل بينهم، بحيث لا يتوقف التعاون عند مجموعة على حده، بل يمكن لأي مجموعـة انتهت من الحل أو التعلم أن تساعدهم بقية المجموعات الأخرى.

(2) عمل الطلاب في فرق متباينة التحصيل

في هذا النموذج يتم تقسيم الطلاب إلى فرق، بحيث يتكـون كـل فريـق مـن أربعـة أعضاء غير متجانسين تحصيلياً، ثم يدرس أعضـاء كـل فريـق موضـوعاً معينـاً يسـتغرق زمـن الحصة الدراسية، على أن يساعد بعضهم بعضاً ويتعلمون معاً، ثم يتم تقسيمهم مـرة أخـرى بناءً على التحصيل السابق، وفي التقسيم الثاني يقدم لهم أسـئلة تحريريـة يجيـب عليهـا كـل

عضو من أعضاء كل فريق، وهنا يحدث التنافس الفردي شريطة أن تكون هذه الأسئلة تطبيقاً على الموضوع الذي تم التمكن من تعلمه في التقسيم الأول.

وفي هذا النموذج يكون لكل طالب درجتان، أولاهما في أدائه للموضوع السابق، وثانيهما في أدائه للموضوع اللاحق أثناء إجابته على الأسئلة التقويمية التي يجب على كل طالب أن يؤديها منفرداً دون مساعدة من الآخرين، ثم يحسب الفرق بين الدرجتين (الأولى والثانية) لكل طالب، ثم يضاف الفرق بين الدرجتين إلى الدرجة الكلية لمجموعته، وهكذا بالنسبة لبقية أعضاء الفريق، والفريق الذي يحصل على الدرجة المرتفعة يكون هو الفائز، وتعلن أسماء الفائزين على مستوى الفصل، ويتم إعادة تشكيل المجموعات كل فترة، وهذه الاستراتيجية تزيد من دافعية الطلاب نحو الحصول على درجات مرتفعة، خاصة وأن الطلاب ينتقلون من فريق إلى آخر بهدف المسابقات.

(3) التنافس الجماعي (بين المجموعات)

ويعتمد هذا النموذج على التنافس بين المجموعات من خلال تقسيم الطلاب داخل الفصل إلى مجموعات تعاونية، حيث يتعلم أفراد كل مجموعة الموضوع المراد تعلمه، ثم يحدث التنافس بين المجموعة ومجموعة أخرى من خلال أسئلة تقدم إلى المجموعتين، ثم تصحح إجابات كل مجموعة، وتعطى الدرجة بناءً على إسهامات كل عضو في الجماعة، بحيث تعد المجموعة الفائزة هي الحاصلة على أعلى الدرجات من بين المجموعات.

(4) الاستقصاء التعاوني

يعتمد على جمع المعلومات من مصادر متعددة، بحيث يشترك الطلاب في جمعها في صورة مشروع جماعي، ثم يخطط المعلم، والطلاب معاً بحيث يكلف كل فرد في المجموعة بمهام معينة، ويوجه المعلم الطلاب إلى مصادر متنوعة، ويقدم لهم أنشطة هادفة، ثم يحلل الطلاب المعلومات، ويتم عرضها في الفصل أو المعمل، ويتم التقويم من خلال الطلاب أنفسهم، حيث تقوم المجموعات بعضها بعضاً تحت إرشاد وتوجيه المعلم.

(5) التكامل التعاوني للمعلومات المجزأة

يقوم على تجزئة الموضوع الواحد إلى موضوعات أو مهام فرعية، تقدم إلى كل عضو من أعضاء المجموعة الواحدة، وتكون مهمة المعلم الإشراف على المجموعات، إضافة إلى تميزها بتكامل المعلومات المجزأة من خلال أسلوب تعلم جمعي، ويطلب من كل طالب تعلم جزء معين من الموضوع المراد دراسته في الموقف التعليمي، ثم يعلم كل طالب ما تعلمه لزميله بعد ذلك، وهنا يحدث الاعتماد الإيجابي المتبادل بين الطلاب.

(6) ألعاب ومسابقات الفرق

وتعتمد على تقسيم الطلاب إلى فرق دراسية، ويتكون الفريق من (4-3) أعضاء يدرسون الموضوع معاً، ثم يقسمون بعد ذلك بناءً على مستويات تحصيلهم، ويحدث تسابق بعد ذلك بين كل ثلاثة أو أربعة طلاب متجانسين تحصيلياً في الموضوع الذي درسوه، ويتيح هذا الأسلوب للطالب الانتقال من فريق إلى آخر في ضوء نتائج المسابقات ويقسم المعلم الطلاب داخل الفصل أو المعمل إلى فرق، ثم يقدم تمهيداً لموضوع التعلم في الحصة الأولى (الموقف التعليمي الأول) من خلال أوراق عمل، والمرور والاشتراك في المنافسة أحياناً، وفي الحصة الثانية (الموقف التعليمي الثاني) تجرى المسابقات شريطة أن تكون المادة التعليمية المختارة في صورة ألعاب ومسابقات، وبحيث تنتهي بفوز أحد اللاعبين أو مجموعة اللاعبين في أحد الفرق المنتمية إلى الفصل أو المعمل المدرسي، وبحصول كل فرد على عدد من النقاط يجمع المعلم النقاط الكلية لكل فريق ويعلن عن الفريق الفائز.

(7) التنافس الفردي

ويقوم على تقسيم الطلاب إلى مجموعات، بحيث لا يزيد عدد أفراد المجموعة على ثلاثة أعضاء غير متجانسين في التحصيل، ويحدث التنافس بين أعضاء كل مجموعة، بحيث يتنافس كل عضو على الحصول على المركز الأول في الموضوع المراد دراسته، ويقوم المعلم بتوزيع الطلاب على المجموعات، ويمدهم بالأنشطة، وبعض المعلومات، ويقومهم فردياً، بحيث يدرسون ويتعلمون منفردين، والذي يحصل على المركز الأول في الموضوع

الأول ينتقل إلى جماعة أخرى كي ينـافس زمـلاءه الـذين حققـوا نفـس المركـز في الموضـوع التالي، وأثناء دراسة الموضوع يعاد الطلاب في المجموعات بحيث يحدث التنـافس بـين كـل طالب زميله.

(8) التعلم معاً

- طور هذا النموذج جونسون وجونسون (Johnson & Johnson) ويعتقد أنه مـن أفضـل نماذج التعلم التعاوني في تنمية اتجاهات الطلاب وتحسين مستويات تحصـيلهم وهـو يسير وفق الخطوات التالية:
- تحديد الأهداف التعليمية: وتتضمن الأهداف الأكاديمية للمادة الدراسـية، والأهـداف التعاونية التي تهتم بالمهارات التعاونية التي يجب التركيز عليها أثناء الدرس.
- تحديد حجم المجموعة: يـتراوح الحجـم الأمثـل مـن (6-2) أفـراد، ويجـب أن يحـدد حجم المجموعة في ضـوء طبيعـة المهـام والمـواد التعليميـة والفـترة الزمنيـة المحـددة للمهمة، ويجب أن يكون حجم المجموعة صغيراً بدرجـة تمكـن كـل فـرد مـن العمـل والمشاركة في المناقشة.
- توزيـع الطـلاب عـلى مجموعـات: يفضـل أن تكـون مجموعـة الـتعلم التعـاوني غـير متجانسة القدرات الأكاديمية بحيث تتضـمن المجموعـة الواحـدة القـدرات المرتفعـة والمتوسطة والمنخفضة؛ فـالتنوع داخـل المجموعـة يضـمن حـدوث التفاعـل وإيجـاد الترابط الفكري بينهم أثناء المناقشة، مما يؤدي إلى تطوير تفكـير الطـلاب والاحتفـاظ بالمعلومات لفترة طويلة.
- تنظيم حجرة الدراسـة: تـنظم حجـرة الدراسـة عـلى هيئـة مجموعـات تفصـل بينهـا ممرات فسيحة للمعلم، بحيث تجلس كل مجموعة على شكل دائرة وعلى مسـاحات متقاربة، لتسهيل الاتصال وتبادل الأفكار دون إزعاج المجموعات الأخرى.
- إعداد المواد والأدوات المناسبة: يجب على المعلـم أن يعـد المـواد التعليميـة ويوزعهـا على الطلاب بشكل يسمح لهم بالمشاركة في تنفيـذ المهمـة التعليميـة، ويمكـن إسـناد مهمة توزيع المواد والأدوات للطلاب أنفسهم عندما تتوافر لديهم المهارات التعاونية،

ويوزع المعلم نسخة واحدة من الأدوات لكل مجموعة كي يضمن اشتراك جميع الأعضاء في استخدامها.

- توزيع الأدوار على الطلاب: يوزع المعلم الأدوار بحيث يكلف كل عضو بأداء دور معين، بحيث تحتوي كل مجموعة على ملخص لما تم مناقشته، ومشجع يعزز إسهامات المجموعة، ومراقب يرصد سير العمل، وقائد يوجه المجموعة نحو إنجاز الهدف، ومقرر يسجل المناقشات، وبالتالي تحتوي المجموعة على خمسة أفراد (قائد – مقرر – مسجل – معزز أو مشجع – الميقاتي أو المراقب) ويجب تدوير هذه الأدوار بين الطلاب، ليتمكن كل طالب من أداء تلك الأدوار.
- شرح المهمة التعليمية: يوضح المعلم المهمة لكل طالب في المجموعة، كما يوضح الأهداف والإجراءات، ويعطي الأمثلة لمساعدة الطلاب، كما يقوم بتوجيه الأسئلة للتأكد من فهمهم للمهمة التعليمية.
- تكوين الاعتماد الإيجابي المتبادل: يجب أن يوضح المعلم لطلابه أهمية مشاركتهم في تحقيق الهدف المشترك للمجموعة، كما يوضح لهم أن كل طالب مسئول عن تعلمه وتعلم بقية أفراد المجموعة.
- تحديد المسئوليات الفردية: يكلف المعلم كل عضو في المجموعة بأداء جزء معين من المهمة، ولا يمكن لأي عضو أن يوكل عمله لعضو آخر في المجموعة، لأن التعلم التعاوني لا يسمح لأي فرد بالتهرب من مسئوليته في إنجاز المهام، ويمكن للمعلم تحديد أداء كل فرد في المجموعة من خلال اختيار أحد الأعضاء لشرح الإجابات أو اختيار أحد أوراق الإجابة لتقدير مستوى المجموعة.
- تنظيم التعاون بين المجموعات: يمكن زيادة النتائج الإيجابية للمجموعة الواحدة لتشمل الفصل كله، عن طريق إيجاد نوع من التعاون بين المجموعات المختلفة داخل الفصل، وذلك بإعطاء مكافآت لكل الطلاب إذا وصلوا إلى معايير التفوق والإتقان.
- توضيح معايير النجاح: يجب على المعلم أن يوضح لطلابه معايير النجاح في بداية الدرس، ويتم تحديدها في ضوء مستوى العمل المقبول أكثر من تحديدها على هيئة

درجات تقارن الطالب بغيره.

- تحديد الأنماط السلوكية المرغوبة: يحدد المعلم الأنماط السلوكية المرغوبة التي يجب أن يلتزم بها كل طالب قبل بداية الدرس، واستخدام الأسماء عند التعامل مع أفراد المجموعة، عدم ارتفاع الأصوات، وبعد أن تبدأ المجموعة عملها تكون هناك أنماط سلوكية مرغوبة مثل مساعدة كل فرد لزملائه في المجموعة وتشجيعهم على المشاركة والإنصات بعناية لهم.
- توجيه سلوك الطلاب: تبدأ مهمة المعلم في توجيه سلوك الطلاب مع بداية عمل المجموعات لإنجاز المهام التعليمية، فيقوم المعلم بملاحظتهم أثناء العمل ليحدد المشكلات التي تواجههم ويتدخل للمساعدة في الوقت المناسب، كما تفيد هذه الملاحظة في التأكد من التفاعل الإيجابي بين الطلاب وتحملهم للمسئولية وإنجاز الأهداف التعليمية.
- تقديم المساعدة للطلاب: يساعد المعلم طلابه في إنجاز المهام من خلال توضيح التعليمات ومراجعة الإجراءات اللازمة لإنجاز المهمة التعليمية وتوجيه الأسئلة ومناقشة المعلومات وإعطاء المكافآت عند تحقيق الهدف.
- تدخل المعلم لتدريس المهارات: أثناء إشراف المعلم على المجموعات يلاحظ أن هناك طلاباً يفتقدون للمهارات التعاونية وعندئذ يجب على المعلم أن يتدخل لتدريس تلك المهارات واقتراح أنماط سلوكية أكثر فاعلية بالإضافة إلى إثابة الأنماط السلوكية الناجحة التي يؤديها بعض الطلاب.
- إنهاء الدرس: في نهاية الدرس يجب أن يكون كل طالب في المجموعة قادراً على أن يلخص ما تعلمه، ويعطي الأمثلة التي توضح فهمه للموضوع الذي درسه وأن يجيب على الأسئلة التي توجه إليه.
- تقويم كم ونوعية التعلم: عن طريق الاختبارات الفردية التي توضح وصولهم للمعايير المحددة وتعلمهم للمفاهيم والمعلومات التي درسوها، وتلقي التغذية الراجعة الخاصة بتحصيلهم وسلوكهم التعاوني.

- تقويم مستوى إجادة عمل المجموعة: بمناقشة كيفية عمل المجموعة ووصولها للهدف المشترك وتوضيح أسباب نجاح بعض المجموعات في تحقيق أهداف التعلم التعاوني ومكافأتهم، كما يمكن تقويم الطلاب في مواقف التعلم التعاوني بعدة طرق على النحو التالي:
  - إيجاد متوسط درجات الأفراد، وفي هذه الطريقة تجمع درجات أفراد المجموعة معاً، ثم تقسم على عدد أعضاء المجموعة.
  - حساب مجموع درجات جميع الأعضاء في كل مجموعة، ودرجة كل عضو هي مجموع درجاته على كل المهام.
  - حساب درجة المجموعة في مشروع فردي، وفي هذه الحالة تعمل المجموعة تقريراً أو مقالاً أو تقدم برنامج عمل ويتم تقويمه، وتكون درجة المجموعة في هذا العمل هي درجة كل فرد بالمجموعة.

د- مميزات التعلم التعاوني:

من خلال العرض السابق يمكن استنتاج مميزات التعلم التعاوني.ولعل من أهم تلك المميزات:

- زيادة التحصيل الأكاديمي.
- تنمية الدافعية عند الطلاب.
- تنمية التماسك والترابط الاجتماعي.
- نمو في عمليات التفكير العليا.
- تحسن ملحوظ في القيم والاتجاهات.
- إنتاج وجهات نظر بديلة.
- يساعد على تكامل شخصية الطالب.
- يساعد على حل مشكلات الفصل من حيث: (إدارة الفصل – التعامل مع الطالب الكسول – التعامل مع الطالب الانطوائي – التعامل مع الطالب المشاغب – التعامل مع الطلاب ذوي التحصيل المنخفض والطلاب ذوي التحصيل المرتفع).

2- القبعات الست **Thinking Hats Six**

هذه الإستراتيجية مفيدة للتفوق والنجاح في المواقف العملية والشخصية وفي نطاق العمل أو المنزل، وهي مفيدة جداً لطالب المستقبل.وتقوم هذه الإستراتيجية بتوجيه الشخص إلى أن يفكر بطريقة معينة، ثم يطلب منه التحول إلى طريقة أخرى أي أن الشخص يمكن أن يلبس أياً من القبعات الست الملونة التي تمثل كل قبعة منها لوناً من ألوان التفكير. وتعزى هذه الطريقة إلى الدكتور "إدوارد دو بونو Edward de Bono" الذي يعد من الرواد في علم التفكير والتفكير الإبداعي. وإليكم ملخصاً لهذه الإستراتيجية كما وردت في كتاب إدوارد Thinking Hats Six

أ- القبعة البيضاء (التفكير المحايد)

وهي تفكير المعلومات والحقائق والأرقام والإحصاء دون إعطاء ذلك كله صبغة معينة أو محاولة استغلالها للانتصار لفكرة أو دفع أخرى، ويجب أن تكون هذه المعلومات متصلة تماماً بالموضوع.

يرمز اللون الأبيض إلى النقاء والسلام، ولذلك فإن هذه القبعة هي قبعة التفكير المحايد، أو قبعة الحقائق المجردة.

ب - القبعة الحمراء (التفكير العاطفي)

يرمز اللون الأحمر إلى الحرارة والخطر، ولذلك فإن هذه القبعة هي قبعة التفكير العاطفي، أو قبعة المشاعر والعواطف، وهي تعني التعبير عن الانفعالات والمشاعر التي تصب في قالب مشروع العمل المتآول بالدراسة ولا تتضمن مشاعر فردية شخصية.

ج- القبعة السوداء: (التفكير السلبي)

يرمز اللون الأسود إلى الليل والحزن والكآبة، ولذلك فإن هذه القبعة هي قبة التفكير السلبي أو التشاؤمي والمنطق الرافض، تدل على الحكمة والحذر في التفكير والمضي قدمًا لما وراء الفكرة أو المشروع؛ تطرح الحقائق العكسية للموضوع.. وجلب جميع الأفكار السلبية وطرحها على طاولة المناقشة و رؤية مدى تأثيرها على العمل؛ والتفكير بهذه القبعة يمنعنا من ارتكاب الأخطاء وتعد من أكثر القبعة آماناً.

د- القبعة الصفراء (التفكير الإيجابي)

يرمز اللون الأصفر إلى الشمس والنور، ولذلك فإن هذه القبعة هي قبعة التفاؤل والتفكير الإيجابي وهي رمز التفكير المشرق بالنظر إلى إيجابيات الموضوع؛ و أطلق العنان للفكرة لتسبح في خيال الآمال والرجوع بمردود جيد، والتفكير بهذه القبعة يتسم بالنظرة الطموحة المستقبلية.

هـ - القبعة الخضراء (التفكير الإبداعي)

يرمز اللون الأخضر إلى النبات والحياة الجديدة، ولذلك فإن هذه القبعة هي قبعة الإبداع، وهي تعني بدورها الانبساط والخضر؛ وتدل على نمط التفكير الإبداعي الاستكشافي وطرح آراء و أفكار جديدة لم تطرح من قبل، وهذا النوع من التفكير يظهرفيه النشاط والحيوية و المقترحات المبتكرة.

و- القبعة الزرقاء: (التفكير الموجه)

يرمز اللون الأزرق إلى السماء والبحر، ولذلك فهي قبعة القوة والتفكير المنطقي المنظم أو الموجه، وتدل على النقاء لونها مستوحى من السماء ونقائها وأيضا في ارتفاعها؛ وهي تعد بمثابة الخاتمة لجميع القبعات في هذه القبعة يتم اختيار جميع القرارات التي نُوقشت في المراحل السابقة.

فوائد إستراتيجية القبعات الست:

إن استخدام القبعات التفكير الست في التدريس تسهم في جعل الطلاب يفكرون بشكل جيد وفعَّال، فهي تعلمهم المشاركة والنظر إلى المشاكل بطريقة علمية. إذ تقوم باختيار جميع أشكال الحالات، وتوليد البدائل التي تمكنهم من الذهاب إلى ما وراء الحلول المنظورة. وهذه المعالجة تسهم في جعل الطلاب يفصلون الحقيقة من الفكرة، وكذلك النظر إلى الأفكار السلبية والإيجابية، وإنها تساعدهم على اكتشاف كيفية تحويل غموض المشاكل وتشابهها إلى فرص حقيقية للنجاح.

3- استراتجيات التعلم الالكتروني:

إن التعلم الإلكتروني وسيلة يستخدمها المعلم في المستقبل لتنمية مهارات طلابه، وتنمية قدراتهم المختلفة؛ إذ يقدم للمعلم من خلال الإنترنت مثلاً - مصادر عديدة وبرامج وبحوث ودراسات تساعده على تنمية مهاراته وقدراته.والمعلم بحاجة دائمة لتطوير معلوماته، والاطلاع على الجديد في مجال تخصصه، والتعلم الإلكتروني قد يساعده على ذلك بشكل جيد وكبير، فمن خلال الأوجه المتعددة للتعلم الإلكتروني يمكن للمعلم أن يطلع على الجديد في مجال تخصصه، فهناك عدد من البرامج التلفزيونية، والكمبيوترية المعدة لذلك، ومنها مواقع الإنترنت المتعددة التي تقدم له. يحتاج المعلم لمصادر عديدة لتأكيد نجاح عمليات التدريس التي يقوم بها، ويقدم له التعلم الإلكتروني عددًا من المصادر التي تتيح له ذلك من مصادر لطلابه، وقوائم لتقويم أدائه وأداء طلابه، كما يمكن أن يستخدم الإنترنت في ذلك لتلقي عدد من التغذية الراجعة من غيره، أو تقديمها لطلابه بشكل يضمن له الخصوصية في الأداء، ومن خلال الإنترنت يمكن للمتعلم الاطلاع على مواقع تساعده في أداء مهامه بدقة.·

ولضمان نجاح صناعة التعليم الإلكتروني يجب عمل ما يلي:

- التعبئة الاجتماعية لدى أفراد المجتمع للتفاعل مع هذا النوع من التعليم.
- ضرورة مساهمة التربويين في صناعة هذا التعليم.
- توفير البنية التحتية لهذا النوع من التعليم وتتمثل في إعداد الكوادر البشرية المدربة، وكذلك توفير خطوط الاتصالات المطلوبة التي تساعد على نقل هذا التعليم من مكان لآخر.
- وضع برامج لتدريب الطلاب والمعلمين والإداريين للاستفادة القصوى من التقنية.ومن أهم استراتجيات التعلم الالكتروني المهمة لمعلم المستقبل: التعليم القائم على التليفون المحمول، المدونات الالكترونية، الألعاب الالكترونية....وغيرها من الاستراتجيات التي يجب على معلم المستقبل تطبيقها على طلابه.

رابعاً: كيف لمعلم المستقبل أن يدعم اقتصاد المعرفة ؟

إن من أهم ظواهر الاقتصاد العالمي المبني على المعرفة:

- سرعة توليد ونشر واستثمار المعرفة.
- زيادة في البيئة التنافسية العالمية.
- زيادة أهمية ودور المعرفة والابتكار في الأداء الاقتصادي وفي تراكم الثروة.
- تحرير التجارة، وتزايد نسبة التكنولوجيا في الصادرات.
- عولمة الإنتاج.
- زيادة دور التعليم والتدريب.

ويكمن دور النظام التربوي في تهيئة الطلاب لمجتمع الاقتصاد المعرفي في المستقبل بالآتي:

- تنمية القدرة على التعلم واكتساب المعرفة وإنتاجها وتبادلها.
- تنمية القدرة على البحث والاكتشاف والابتكار.
- اكتشاف قدرات الفرد ورعايتها وتنميتها.
- تمكين الفرد من توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات..
- تنمية القدرة على الفهم المتعمق والتفكير الناقد والتحليل والاستنباط.
- تعزيز القدرة على إحداث التغيير والتطوير.
- تعزيز القدرة على الحوار الإيجابي والنقاش الهادف وتقبل آراء الآخرين.
- تمكين الفرد من الاختيار السليم الذي يحقق رفاهيته في ظل مجتمع متماسك وتوسيع الخيارات والفرص المتاحة أمامه.

وفي ضوء النقاط السابق ذكرها يتضح أهمية تسلح معلم المستقبل بعدد من المهارات تجعله يقوم بتدعيم هذا الاقتصاد المعرفي لتحسين نوعية التعلم، ومنها:

تحقيق التعلم الفعَّال بأقصى مشاركة لطلابه، التنويع في أساليب التعلم لتوائم الحاجات المتنوعة للطلاب، وتراعي الفروق الفردية بينهم، استخدام تطبيقات من الحياة

اليومية بحيث تربط ما يتعلمه الطلاب بحياتهم العملية، وبما يمكن البناء عليه مستقبلًا، قضاء وقت أكبر في مناقشة النشاطات التي ينخرطون فيها بأفكارهم. تضمن الأنشطة مناقشة واستخدام مواد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وغيرها التي تساعد على إدراك المفهوم الجديد.تقديم أنشطة تعزز التعلم من خلال العمل. تطوير أنشطة لتنمية روح العمل الجماعي واستخدام أنشطة التعلم الفردية والجماعية. استخدام فعاليات وخبرات تشجع الطلاب على التعاون.

من خلال العرض السابق يمكن أن نضع ملامح الرؤية المستقبلية لإعداد المعلم في الآتي:

- أولاً: توقع ما سوف تكون عليه مهنة التدريس في المستقبل ومحاولة تطويرها من الآن.
- ثانياً: دور التربويين أصحاب الكفاءة العالية في مساعدة المعلم على تطويره المهني المستقبلي.
- ثالثاً: استراتجيات تدريسية يجب على معلم المستقبل اكتساب مهارات تطبيقها.
- رابعاً: دور معلم المستقبل في تدعيم اقتصاد المعرفة.

الخاتمـــة

بعد أن تناول الكتاب نظريـات الـتعلم وإعـداد المعلـم، ثـم عـرض لتجـارب عربيـة وعالمية في إعداد المعلم، ثم وضـع رؤيـة مسـتقبلية لإعـداد المعلـم. ولكـن سـتظل هنـاك تحديات يجب مواجهتها من أجل إعداد المعلم المستقبل، ومنها:

أولا: التحدي الثقافي:

يشهد عصرنا الحالي صراعاً ثقافياً يهدد سلوكيات وقيم المجتمعات، ومن هنـا يصـبح المعلم مطالبًا بدوره في تعميق شعور الطالب بمجتمعه وتوضـيح القـيّم الإيجابيـة اللازمـة له، وعلى المعلم أن يصل إلى استيعاب الثقافة العالمية ليستطيع تحقيـق هـدفين أساسـيين مع طلابه هما:

- دعم الهوية الثقافية للمجتمع العربي والإسلامي.
- شرح الخطط الوطنية والقومية وتعزيز الأفكار والقيم الإيجابية السائدة في المجتمع.

ثانيًا: التربية المستدامة:

التربية المستدامة هي تربية تمتـد طـوال الحيـاة في أوقـات وأمـاكن متعـددة خـارج حدود المدرسة النظامية، ويصبح المعلم مطالبًا بمراعاة ثلاثة جوانب لتحقيق هذه التربية:

- التعلم للمعرفة: والذي يتضمن كيفية البحث عـن مصـادر المعلومـات وتعلـم كيفيـة التعلم للإفادة من فرص التعلم مدى الحياة.
- التعلم للعمل: والذي يتضمن اكتساب المـتعلم الكفايـات التـي تؤهلـه بشـكل عـام لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة، وانتقاء مهارات العمل.
- التعلم للتعايش مع الآخرين: والذي يتضمن اكتسـاب المـتعلم لمهـارات فهـم الـذات والآخرين، وإدراك أوجه التكافل فيما بينهم، والاستعداد لحـل النـزاع، وإزالـة الصراع، وتسوية الخلافات.

ثالثًا: قيادة التغيير:

المعلم هو القائد الفعلي للتغيير الجوهري في المجتمع، وتفـرض قيـادة التغيـير عـلى المعلم إتباع نموذج واضح وأسـلوب تفكـير عقـلاني مـنظم يسـاعده عـلى اسـتشراف آفـاق المستقبل واستشعار نتائج عملية تطبيـق التغيـير المقـترح في العمليـة التعليميـة، وبالتـالي إدخال تغييرات مخطط لها لضمان نجاحها. إن مهنة المعلم في المسـتقبل أصـبحت مزيجًـا من مهام القائد، ومدير المشروع والناقد والموجه.

رابعًا: ثورة المعلومات:

لقد أحدثت ثورة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات ونظمها تغييرات واسعة ومهمـة جدًا، وبدأت القيم النسبية للمعرفة تبرز في مجتمع عالمي يتوجـه نحـو الاقتصـاد المعـرفي، وبالتالي تزايدت أعباء المعلم الذي لم يعد مطلوبًا منه الاكتفاء بنقل المعرفـة للمـتعلم، بـل أصبح المطلوب منه تنمية قدرات المتعلمين على الوصول للمعرفة من مصادرها المختلفـة، وكذلك الاستثمار الأمثل للمعلومات من خلال البحث عن الطـرق الفعالـة معهـا لتحقيـق أقصى استفادة ممكنة.

خامسًا: تمهين التعليم:

نحن بحاجة لثورة لتمهـين التعلـيم، وتتمثـل تلـك الثـورة في اتخـاذ السـبل الكفيلـة بجعل التعليم مهنة ترقى لمصاف المهن المرموقة والمتميزة في المجتمعات العربية كالطبيب

والمحامى، ويتطلب التمهين توافر ثقافة واسعة وقدرات متميزة لدى المعلـم كالاسـتقلالية في اتخاذ القرار، والحرية في الاختيار، والمعرفة المتميزة، والاسـتخدام المتقـدم للتكنولوجيـا، والتحول إلى المصمم المحترف لبيئة التعليم وأدواتها.

سادسًا: إدارة التكنولوجيا

أصبح التعليم يواجه عددًا من التحديات التي تتطلب إمداد عناصر العملية التعليمية البشرية بالمهارات اللازمة لمواجهة هذه التحـديات، ومـن ثـمَّ ظهـر في السـاحات التربويـة مفهوم جديد يعرف بتكنولوجيا التعليم، الذي ما لبث أن حدث بينه وبين مفهـوم تكنولوجيـا المعلومات تجانسًا كبيرًا أدى إلى ظهور أنماط تعليميـة جديـدة أطلـق عليهـا المسـتحدثات التكنولوجية التعليمية، ويهدف إكساب المعلمين لمهارات التعامل مـع هـذه المسـتحدثات تغيير نمط ما يقدم للمعلمين من المعلومات باعتبارها هدفًا إلى اكتسـاب مهـارات حياتيـة جديدة تجعلهم يوظفون المعلومات، ويساعدون طلابهم على توظيفهـا والاسـتفادة منهـا، إن المستقبل التكنولوجي لم يعد مطالبًـا المعلـم أن يكـون ذلـك الشـخص الـذي يسـتخدم الوسائل التقنية بإتقان وحسب، فالمتوقع أبعد من ذلك بكثير، بحيث يكون المعلم مصممًا لبيئة التقنية وبرامجها بل والمطور لها أيضًا.

يتضح من التحديات السابقة أن المعلم مطالب باكتساب مهارات عدة تجعله قـادراً على مواكبة المستقبل بفاعلية، كل ذلك من أجل إعداد جيـل مـن الطـلاب يمتلـك القـدرة على مواجهة التحديات الإقليمية والعالمية.

قائمة المراجع

قائمـة المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية:

ابتسام ناصر بن هويمـل، عبـير مبـارك العنـادي (2015). تطـوير نظـام إعـداد المعلـم في المملكـة العربية السعودية في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا، المجلـة التربويـة الدوليـة المتخصصـة، المجلد الرابع، العدد الثاني، 31- 49.

إبـراهيم الـزهيري (2007). معـايير إعـداد المعلـم وتأهيلـه في جامعـة كنتـاكي بالولايـات المتحـدة الأمريكية، كلية التربية، جامعة حلوان – مصر.

إبراهيم الزهيري (2010). بعض الاتجاهات الحديثـة في إعـداد المعلـم وتأهيلـه، مـؤتمر مسـتقبل إعداد المعلم في كليات التربية، كلية التربية جامعة حلوان، ص445- 466، مج2.

إبراهيم عبد العزيز عبد الباقى (2011): فاعلية استراتيجية "كـل اللغـة" في تنميـة مهـارات الأداء اللغوى لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، ماجستير "غير منشورة"، كلية التربية، جامعة حلوان.

أحمد إسماعيل حجي (1998). التربية المقارنة، القاهرة: دار الفكر العربي.

أحمد المهدي عبد الحليم: (2003) ندوة مركز تطوير تدريس العلوم بجامعة عين شمس، بعنـوان "البنائية والقبليات العرفانية "، متاحة من خلال الموقع:

http://www.pdfbooks.net/vb/archive/index.php/t-268.html

أحمد عبد الرشيد(2014):فاعلية نموذج مكارثى لأنماط التعلم في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات التصور الذهنى وتحسين مسارات الفهم الجغرافى لدى طلاب الصف الأول الثانوى،مجلة الدراسات الاجتماعية،كلية التربية،جامعة عين شمس، العدد 63، أكتوبر

أحمد عبد الفتاح الزكى (2006). التجربة اليابانية في التعليم دروس مستفادة، الاسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة.

أحمد عبد الفتاح الزكي (1999). نظام مقترح لإعداد معلم المرحلة الابتدائية،دراسة مقارنة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

أحمد علي الأمير (2002م).الدور المستقبلي لكلية التربية في تدريب معلمي التعليم الابتدائي والإعدادي في دولة قطر في ضوء المتغيرات الجديدة, بحث مقدم في الندوة الأولى (تجارب دول مجلس التعاون في إعداد المعلم المصاحبة للاجتماع الخامس للجنة عمداء كليات التربية بجامعات دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي.جامعة قطر:قطر، الدوحة.

أحمد عوضه الزهرانى – يحيى عبد الحميد إبراهيم معلم القرن الحادي والعشرين
http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=400&SubModel=138&ID=1682

أسامة الشعار إسحاق (2007م). "تحليل لبعض تجارب الجامعات العربية والعالمية في تحقيق الجودة والاعتماد". المؤتمر القومي السنوي الرابع عشر (العربي السادس) آفاق جديدة في التعليم الجامعي العربي. 25-26 نوفمبر.

آمال عياش،أمل زهران (2013): أثر استخدام الفورمات(Mat4) على تحصيل طالبات الصف السادس الأساسي في مادة العلوم والاتجاهات نحوها.مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد الأول، العدد الرابع.

أنور رياض عبد الرحيم (2002).إعداد المعلم بكلية التربية بجامعة قطر، بحث مقدم في الندوة الأولى(تجارب دول مجلس التعاون في إعداد المعلم المصاحبة للاجتماع الخامس للجنة عمداء كليات التربية بجامعات دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي.جامعة قطر:قطر، الدوحة.

أنور عبود حميدوش (1999م). دراسة تقويمية لمعلم إعداد التعليم الابتدائي، في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة. رسالة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية. في جامعة القاهرة.

بدرية المفرج (2007م). الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيا. إدارة البحث والتطوير التربوي: الكويت.

بيل جيتس (1998): المعلوماتية بعد الانترنت: ترجمة:عبد السلام رضوان ـ عالم المعرفة ـ العدد231 ـ المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ـ الكويت ـ.

بيومي محمد الضحاوي (2000م). قضايا تربوية مدخل إلى العلوم التربوية.ط2 القاهرة:دار الفكر العربي.

حسن حسين زيتون: (2003)، استراتيجيات التدريس (رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم)، عالم الكتب.

حسن زيتون: تصميم التدريس رؤية منظومية،عالم الكتب،القاهرة الطبعة الثانية 2001.

حمدان الغامدى، ونور الدين عبد الجواد،(1426ه): تطور نظام التعليم في المملكة العربية السعودية.

رانيا عبد المعز الجمال (2012). دارسة مقارنة لسياسات التعليم الإلكتروني في كل من فنلندا وفرنسا والنرويج وإمكانية الإفادة منها في تجربة مصر العربية، دراسات تربوية واجتماعية، 18، (4)، 541- 627.

ربى ناصر الشعراني (2010). إعداد المعلم في ضوء التجارب العالمية، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الثالث تربية المعلم العربي وتأهيله: رؤى معاصرة، كلية العلوم التربوية، جامعة جرش، الردن.

رفيقة حمود (2002). الاتجاهات العالمية في إعداد المعلمين في البلدان العربية، أعمال مؤتمر الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت.

روبرت سولسو (2000):علم النفس المعرفي (ترجمة محمد نجيب وآخرون)، القاهرة: الأنجلو المصرية.

زينب حمزة راجى (2007):أثر نموذج دانيال ومكارثى في اكتساب المفاهيم العلمية والاتجاه نحـو مادة العلوم لدى تلميذات الصف الخامس الابتـدائي، دكتـوراه،غير منشـورة،كلية التربيـة ابن رشد، جامعة بغداد، العراق

سعاد عبد النبى، أمين البنوى، مرفت ناصف، سليمان محمد، محمد حفني، نهلة هاشـم (2005). التربية المقارنة منطلقات فكرية ودراسـات تطبيقيـة، ط2، القـاهرة، مصر: مكتبـة زهـراء الشرق.

سهير مصطفى الحوالة.(2005م).إعداد المعلم تنميته وتدريبه، الأردن:دار الفكر.

سهيل أحمد عبيدات (2007). إعداد المعلمين وتنميتهم، إربد: عالم الكتب الحديث.

صلاح أحمد الناقة، إيهاب محمد أبو ورد(2009). إعداد المعلم وتنميته مهنياً في ضـوء التحـديات المستقبلية، مقدم للمؤتمر التربوي، المعلم الفلسطينى – الواقع والمأمول،

صـلاح محمـود الناقـة، إيهـاب محمـد أبـو ورد (2009): إعـداد المعلـم وتنميتـه مهنيًـا في ضـوء التحديات المستقبلية،المؤتمر التربوي المعلم الفلسطينى- الواقع والأمول، يونيو2009.

عايدة فؤاد إبراهيم عباس(2001). إعـداد المعلـم بكليـات التربيـة في الـيمن في ضـوء الاتجاهـات المعاصرة. التربية. مصر , مج 4.ع 1. ص ص 177 – 214.

عبد السلام الشبراوى عباس، خالد عطية يعقـوب (2010). تفعيـل دور الإدارة المدرسـية لمواجهـة الإنحـراف الأخلاقـى لـدى طـلاب المدارسـالثانوية الفنيـة في مصر في ضـوء خـبرة ماليزيـا وفنلندا، مجلة التربية، (27)، 251- 319).

عبد القوى سالم الزبيدى (2011). بعض تجارب العالم في اختبـارات قبـل المعلمـين، مجلـة التربيـة (67)، 50- 53.

عبد اللطيف فرج(2010). نظم التربية والتعليم في العالم، عمان: دار الميسرة

عزام بن محمد الدخيل (2014). تعلومهم نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل في مجـال التعلـيم عبر تعليمهم الأساسى، بيروت، لبنان، الدار العربية للعلوم ناشرون.

عصام علي الطيب وربيع عبده رشوان (2006)"علم النفس المعرفي – الذاكرة وتشفير المعلومات"، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

عقل بن عبدالعزيز العقل(1431ه). مقارنة بين دولة ألمانيا والجمهورية السورية والمملكة العربية السعودية في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم.

على أحمد مدكور(1426هـ). معلم المستقبل نحو أداء أفضل، القاهرة: دار الفكر العربي.

عوض حسين محمد التودري. (2003). المدرسة الإلكترونية وأدوار حديثة للمعلم. الرياض: دار الرشد للطباعة والنشر.

عيسى علي (2005). التربية في الوطن العربي. جامعة دمشق. كلية التربية.

كمال عبد الحميد زيتون، حسن حسين زيتون: (2003) التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، القاهرة، عالم الكتب .

كيشى أوجاوا (2009). التجربة اليابانية في مجال تعليم المعلمين (تدريب ما قبل الخدمة) مجلة التربية (27): 54- 57.

لبيب أبو دقة، سناء عرفة (2007). الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلم تجارب عربية وعالمية: http://www.tep.ps/pdfs/Sana+Labib.doc

مجدي عبد الكريم حبيب (1996): التفكير، الأسس النظرية والاستراتيجيات"، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

محمد السيد حسونة (2004). التعليم الإبتدائى في بعض الدول دراسة مقارنه: القاهرة، مصر: المركز القومى للبحوث التربوية والتنموية.

محمد بن سيف الدين فهمى(1995). المنهج في التربية المقارنة، مكتبة أنجلو، مصر، ط3.

محمد بن معجب الحامد وأخرون(2007). التعليم في المملكة العربية السعودية بين الحصر واستشراق المستقبل، الرياض، مكتبة الرشيد.

محمد سعيد محمد الحاج (2006).مؤسسات إعداد المعلم في الجمهورية اليمنية الواقع والطموح، المؤتمر العلمي السابع (مؤسسات إعداد المعلم في الوطن العربي بين الواقع والمأمول)، مصر. مج 2. ص ص 221 – 242.

محمد عبد الرزاق ويح (2003م).منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

محمد غنيم سويلم (2011). الترخيص المهنى للمعلم في مصر: رؤية مقترحة في ضوء بعض الخبرات العامية، مجلة التربية، (34)، 63- 113.

محمد متولى غنية (1996). معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهني لبرامجإعداد المعلمين في الجامعات العربية، رسالة الخليج العربي. السنة (16) العدد (5)

محمد محمود الحيلة، (2002): تكنولوجيا التعليم من اجل تنمية التفكير بين القول والممارسة، الطبعة الأولى، عمان – الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

محمد هادى على الفقيه، حسن عبد اللـه القرنى، عبد اللـه محمد بارشيد (1435ه). إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.

المركز الوطنى للقياس والتقويم لصالح مشروع الملك عبدالله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام (1433). الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلمتجارب عربية وعالمية: http://www.tep.ps/pdfs/Sana+Labib.doc

مكتب التربية لدول الخليج العربي،(1419): " وثيقة استشراف مستقبل العمل التربوي في الدول الأعضاء بمكتب التربية لدول الخليج " http://www.abegs.org/

منى محمد سليمان (2000 م).الكفاية الداخلية لشعبة التعليم الابتدائي لجامعة المنصورة. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية التربية بدمياط. جامعة المنصورة.

نبيل سعد، وأحمد عبد النبى (2005). دارسة مقارنة للإدارة التعليمية في كل من انجلتر واليابان وإمكان الإفاده منها في مصر، مجلة التربية، (17)، 135- 251.

نجوى الأحمد ، جامعة الأميرة نورة: http://www.al-jazirah.com/2016/20160318/rv2.htm

نهلة شرف (2003). تطوير نظم إعداد المعلم في ضوء خبرات أجنبية معاصرة "دراسة مقارنة"، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر السنوي الحادي عشر: الجودة الشاملة.

هالة طه بخش (2010). تجارب عالمية في إعداد المعلم وتنمية المعلم مهنياً، بحث مقدم للمؤتمر العلمى الثالث تربية المعلم العربى وتأهيله: رؤى معاصرة، كلية العلوم التربوية، جامعة جرش، الأردن، 428- 447.

وزارة التعليم العالى (2012). مؤسسات التعليم العالى في المملكة العربية السعودية، الرياض.

وزارة المعارف (1417ه): التطوير التربوي – مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي-

تطور التعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض: دار المعاف.

وفاء عون (1435ه). سياسة التعليم في اليابان، الرياض: مطبوعات جامعة الملم فهد.

ثانياً: المراجع باللغة الأجنبية:

Andere, E. (2014). Teacher's Perspectives on Finnish School Education Creating Learning Environments. New York, USA: Springer.

Baiud W.jo Hanson & Roger T. johnson,(1994): "learning together and Alone, Fourth Edition, Boston, Allyn & Bacon

Barbara Gross Dauis) 1993): "Tools for teaching"San Francisco Barrie

Bennett & others ،(1991): "cooperative learning" ،university of Toronto.

Berger. Marsha ;(1996). "Seveloping A Quality Teaching Force" in U.S.A Experience, the International Conference on Teacher Education, Cairo, Egypt. Nov. 1996. PP. 285 – 289.

Bobartken & others (1993): "Getting IT All Together", Canda, Jessica M. pegis.

California State University.)1998) North Ride California Teaching Credential Programs, College of Education. p. 1.

Criswell, L. (1996). Why education must change: Making education the center of our lives.[On-line].Available: http://www.wd.psu.edu/dept/ae-insys-wfed/insays/esd/Need/LC_Why.html.

http://www.taizuni.net/tarbia_taiz2.htm

McCarthy, B (1987). The 4mat System. EXCEL Inc, Barrington, Illinois.

McCarthy, B. (2006): Teaching around the 4mat Cycle, About Inc.Wauconda.Illions

McCarthy, M. (2009). Catalog of School Reform Models. Report on Illinois System Effectiveness. About Learning inc. Wauconda.

McNamara, O, Murray, J and Jones, M. (2014). Workplace Learning in Teacher Education International Practice and Policy. New York, Us: Springer.\

Mora, J and Wood, K. (2014). Practical Knowledge in Teacher Education. New York, USA: Rout ledge.

Niemi, H, Toom, A and Kallioniemi, A. (2012). Miracle of Education The Principles and Practices of Teaching and Learning In Finnish Schools. The Netherlands, US: Sense Publishers.

Paul D.Eggen & Donald P.Kauchat, (1996) “Strategies for teachers, ،teaching content and thinking skills third Eduction , Allyn Bacon.

Ritasmilk estein, (2002): A Natural Teaching Method Based on learning theory “in Gamut “A Forum for teacher and learners ،washington ،Seattle community college.

Robert E.Salvin, (1995): “cooperative learning” Theory, Research ،practice “, second Edition, Allyn &Bacon.

Sahlberg, P. (2009). A short history of educational reform in Finland.

Shalberg, P. (2010). Finish Lessons: What Can the World Leard from Educational Change in Finland? New York, USA: Teachers College in Columbia University.

Storm ،Sharon, (1991): “The Knowledge Base for Teaching “ERIC N: E D 330677.

Vayas, A. (2013). Teacher Preparation: A Comparison between British Columbia and Finland.

Wright, W.A., (1995) “Teaching Improvement practices”, Bolton Massachus etes: Anker publishing company, Inc.

تم بحمد الله



إن إعداد المعلم العصري صار يحتوي على مساحة كبيرة من الاهتمام من قبل أهل التربية وعلم النفس، وذلك انطلاقاً من دوره المهم والحيوي في نجاح أهداف المؤسسات التعليمية الحديثة؛ فأصبح إعداد المعلم في جميع دول العالم وتنميته مهنيًا صار من أساسيات تحسين التعليم والتعلُم. وإيماناً بدور المعلم في نجاح العملية التعليمية، يهدف هذا الكتاب إلى التعرف على برامج إعداد المعلم وتنميته في بعض دول العالم المختلفة، من أجل الوصول إلى صيغة إعداد معلم قادر على مواجهة العولمة والتفاعل بنجاح مع المتغيرات السريعة والاتجاهات التربوية العالمية المعنية بتطور أنماط التفكير، والسلوك العلمي، والاستفادة من المعرفة الإنسانية. كل ذلك للأخذ بيد المعلم والرفع من شأنه للنهوض بالعملية التعليمية.

ISBN 978-977-722-100-9
9 789777 221009

8 أشارع أحمد فخرى مدينة نصر – القاهرة . تليفاكس : 22759945 - 22739110 (202)
elarabgroup@yahoo.com info@arabgroup.net.eg
www.arabgroup.net.eg